كريستوف فولف

أنثربولوجيا التعليم

التعليم من منظور جديد
التعليم الثقافي المتبادل والمعولم
المحاكاة التربويـــة والاجتماعية



نقله إلى العربية د. موفق علي السقار

أنثربولوجيا التعليم تأليف كريستوف وولف د. موفق علي السقار



أنثربولوجيا التعليم

التعليم من منظور جديد
التعليم الثقافي المتبادل والمعولم
المحاكاة التربويـــة والاجتماعية

يشكل علم الأنثروبولوجيا التربوي اليوم مجالا مهما في التعليم،إذ يتسم بالتنوع والتعددية، حيث لا يمكن لأية نظرية تربوية الإدعاء بأنها تستطيع وبشكل منفرد إنتاج المعرفة الإساسية اللازمة للتعليم. فالمعرفة الأنثروبولوجية بشكل عام هي بالضرورة معرفة متقدمة ومغايرة ، ولذلك فهي تلعب دورا مهما في مجالي العلم التربوي والعلم العملي، وتنتج أسئلة ووجهات نظر وسمات جديدة في التعليم

دار المناهج للنشر والتوزيع
هاتف ٠٠٩٦٢٦٤٦٥٠٦٢٤ فاكس ٠٠٩٦٢٦٤٦٥٠٦٦٤
ص.ب ٢١٥٣٠٨ عمان ١١١٢٢ الأردن
www.ALmanahej.com
manahej9@hotmail.com
dar.manahej@gmail.com

الفهرس

المقدمة...

الجزء الاول
مشكلة كمال الإنسان

حلم التعليم ....
كومنيوس..
التعليم المبني على التقوى وحركة المدرسة الصناعية ....
روسو..
همبولت...
الكوابيس...
شلييرماخر ....
الخلاصة ....
الوصول بالفرد الى الكمال ....
تقبل همبولت ....
الانثروبولوجية التاريخية قبل الرسالة...
الأنثروبولوجيا المقارنة ....
التعليم وقيود الدولة ....
التعليم كعملية محاكاة ....
المحاكاة الذاتية ....
اللغة ....
وجهة نظر...
العمل كطقس وايماء ....
المنهجية ....
التوسع وزيادة النقص في العمل: تطور المعضلة ....
إيماءات العمل...
وجهات نظر تاريخية: اليونانية القديمة والمسيحية ....

المجتمع الانضباطي: فقدان العمل وتوسعه ....

الجزء الثاني
المحاكاة في التعليم والثقافة والأنثروبولوجيا

المحاكاة كمفهوم أنثروبولوجي ....
المقدمة...
المحاكاة والجماليات...
أصل مفهوم المحاكاة...
جماليات المحاكاة في القرن الثامن عشر ....
المحاكاة الاجتماعية ....
التقليد: المحاكاة البيئية ....
المحاكاة والسحر ....
المحاكاة والعنف..
المحاكاة والآخر ....
تقارب المحاكاة الاجتماعية والجمالية ....
المقاومة وتجسيد المجردات ....
التصوير والمحاكاة...
الحاشية ....
المحاكاة في التعليم ....
المحاكاة كمفهوم في الأنثروبولوجيا التعليمية ....
قوة المحاكاة ....
اكتساب العالم الخارجي عن طريق المحاكاة...................................
النشوئية النفسية عبر المحاكاة ....
عقدة الفطام..
عقدة المتطفل...
عقدة أوديب ....
وجهات نظر..

الإنتاج المحاكي للإيماءات والطقوس ....
الإيماءات ....
الطقوس ....
محاكاة الصور والخيال ....
الخيال وقوة التصوير ....
السحر - التمثيل – المحاكاة ....
العالم الداخلي للصور ....
الصور الناظمة للسلوك ....
توجيه الصور ....
صور الرغبة..
أوهام الإرادة ....
صور الذاكرة..
صور المحاكاة ....
الصور النمطية...
الخلاصة ....

الجزء الثالث
التعليم العالمي والتعليم متباين الثقافات

عنف الشباب ....
الأخــر..
الاخر الذي لا مفر منه...
الفرق والغيرية ....
التخفيض والقمع..
الاخرون الاجانب ....
المقاربة المحاكية...
عولمة التعليم...
النقص في العمل ....

أنثروبولوجيا التعليم

الحد من أهمية الدولة القومية ....

نظرة عامة: الأنثروبولوجيا التعليمية...

التاريخ التاريخي التربوي في الأنثروبولوجيا ....

التعددية والتاريخية...

الثقافة ....

الأبحاث عبر التخصصات..

المراجع ....



المقدمة

يشكّل علم الانثروبولوجيا التربوي اليوم مجالا مهمًا في التعليم؛ إذا يتّسم بالتنوع والتعددية، حيث لا يمكن لأية نظرية تربوية الادعاء بأنها تستطيع، وبشكل منفرد إنتاج المعرفة الأساسية اللازمة للتعليم، وينطبق ذلك أيضًا على علم الانثروبولوجيا الذي لم يُعدّ هنالك وجود لما يُسمى بالأنثروبولوجيا المعيارية التي تعتمد على الحقيقة الشاملة للأيدولوجيات، بل على العكس، فالمعرفة الانثروبولوجية بشكل عام هي بالضرورة معرفة متعددة ومتغايرة، ولذلك فان علم الانثروبولوجيا التربوي مقيد بأن يكون نسبيًا جزئيًا، وانتقاليًا محدداً.

وتلعب المعرفة الانثروبولوجية دورًا مهما في كل من مجالي العلم التربوي والتعليم العملي، فالباحثون والتربويون والموجهون يمتلكون كمًا معينًا من المعرفة الانثروبولوجية التي لا يمكنهم العمل من دونها، وتتواجد المعرفة الانثروبولوجية الضمنية في العمل ضمن سياقات مختلفة، وكما هو الحال في جميع أنواع المعرفة، فإن المعرفة الانثروبولوجية تتحدى الأفكار الصريحة، كونها تتطور فقط وبشكل تدريجي ضمن مسار العملية الطويلة للعمل. لذلك، فمن الضروري لكل من يعمل بالعلم التربوي، ومن يزاول مهنة التعليم معرفة أن المسلمات الانثروبولوجية التي يستند عليها عملهم يجب تدريسه وتوضيحه، ولتحقيق هذا الأمر، لابدّ لحقل التعليم أن يتبنّى موقفًا انثروبولوجيًا.

وتعمل الانثروبولوجيا التربوية وفق سياق مزدوج من التاريخ والثقافة، فهي من جانب تعمل من أجل كشف المعرفة، ومن جانب آخر تعمل من أجل أولئك الذين يعتمدون على المعرفة التي يتم انتاجها ضمن سياق معين، وإن هذا الازدواج بين التاريخ والحضارة يجعل المحتوى الواقعي للأنثروبولوجيا أمرًا نسبًيا، إلا أنه و في الوقت نفسه، الارتباط المستمر بالزمن يؤدي لظهور وجهات نظر جديدة تؤكد على حقيقة مفادها عدم وجود شيء صحيح بحد ذاته، وبشكل منفرد، ولكن يؤكد على وجوب اعتبار المعرفة وبشكل دائم متعلقة بسياق معين.

إن المعرفة الانثروبولوجية أمر نسبي، ولا يوجد هناك نظام مضمون للمراجع، أو أي مكان لما يعرف بالأنثروبولوجيا المعيارية، وعليه فإنه لا يمكن النظر الى المعرفة الانثروبولوجية بأنها تختلف عن بقية التخصصات الأخرى المتعلقة بالعلم التربوي، ويمكن تبرير هذه المساواة في المكانة كون الرابط بين الانثروبولوجيا التربوية مع غيرها من العلوم الاجتماعية أصبح مبهمًا، وغير واضح المعالم، حيث لا ترتبط الانثروبولوجيا التربوية بموضوع معين، ولا يمكن تعريفها بشكل واضح.

علاوةً على ذلك، فإن الانثروبولوجيا التربوية تنتج أسئلة ووجهات نظر وسمات جديدة ضمن التعليم، إذ كانت نهاية الفترة الزمنية التي سادت فيها النظم الانثروبولوجية منغلقة على نفسها، وقد فسحت المجال لظهور فرص جديدة تقود إلى صنع أهداف جديدة.

وقد ظهرت بعض وجهات النظر الجديدة نتيجة تقاطع علم الانثروبولوجيا مع غيره من التخصصات الأخرى المرتبطة بالعلوم التربوية، والتي يعبر عنها بما يأتي:

أصبحت الانثروبولوجيا التربوية تُعرف بالأنثروبولوجيا التاريخية والحضارية للتعليم، والتي تأخذ بعين الاعتبار البُعدين الثقافي والتاريخي للباحث وغرضه من البحث، ومازالت الانثروبولوجيا التاريخية والحضارية للتعليم تسعى لربط وجهات نظرها، وأساليبها مع وجهات نظر، وأساليب هدفها أو غرضها.

إن هدف الانثروبولوجيا التاريخية والحضارية للتعليم الآن لا يعتمد على بحث الإنسان أو الطفل كمخلوقات كونية فحسب، بل بالاستقصاء عن أفراد حقيقيين وأطفال ضمن سياقات تاريخية وثقافية محددة، وانطلاقًا من وجهة النظر هذه، فإن فكرة وجود المفهوم الذي قد يشمل بشكل ما الإنسان ككل، سيفقد ذلك المفهوم قيمته، ولا تقتصر الانثروبولوجيا التاريخية والحضارية للتعليم على حقب زمنية أو حضارات معينة، فعندما يقوم هذا التخصص بإبراز جوانبه الحضارية والتاريخية، فإنه قادر نظريًا من التغلب على المركزية-الأوروبية في العلوم الإنسانية، والمصالح التاريخية الخالصة في التاريخ، فهو منخرط في مشكلات الحاضر والمستقبل التي لم يجد لها حل.

وتهدف الانثروبولوجيا التربوية من جانب لنقد الأوهام المتعلقة بقوة أو ضعف التعليم، ومن جانب آخر للكشف عن التوتر القائم بين احتمالية الكمال البشري، وصعوبة التغير البشري، وبالتالي لاستعراض احتماليات التعليم ومحدداته، وتؤدي هذه الوظائف إلى تركيز معين على الإبداعات البشرية، والتي بدورها تركز على فحص، وكشف المحددات البيولوجية والاجتماعية والحضارية لعملية التطور البشري التي تشكّل التعليم، ولقد أصبحت في السنوات الأخيرة محددات الابداع البشري جلّية للعيان أكثر من ذي قبل، حيث تتجلّى في تعابير متداولة؛ مثل: (محددات النمو)، و(مجتمع المجازفة)، ويبدو أن الزيادة في أنسنة العالم تجري بشكل متوازٍ مع خطورة تدميره.

ويجب على الانثروبولوجيا التربوية أن تضم لمفهومها الذاتي ما يُسمى بالنقد الانثروبولوجي، الذي يتمحور حول فاعليتها ومحدداتها، بحيث يطبق هذا الأمر مثلًا على التبسيطات التي تتضمنها المقارنات الانثروبولوجية التقليدية ما بين الإنسان والحيوان، كما يجب عليه أيضًا أن يأخذ بعين الاعتبار الأخطاء الناجمة عن التباين الشائع بين الطبيعة والحضارة. وعلاوةً على ذلك، يجب على النقد الانثروبولوجي أن يكون مخصصًا لتجنب الاختزالات الموضوعية للإنسان، حيث يقوم النقد الأنثروبولوجي باختبار المفاهيم والنماذج والاساليب المركزية للأنثروبولوجيا التربوية، وإبراز شروط شرعنة المعرفة الصادرة في هذا المجال.

وتتمثل مهمة الانثروبولوجيا التربوية بتحليل وتنظيم وإعادة تقييم، وإنتاج المعرفة الصادرة عن العلوم التربوية، وتفكيك المفاهيم التربوية من منظور انثروبولوجي، وقد ينطوي هذا الأمر على تفكيك مفهوم روسو للتعليم السلبي، و مفهوم بستالوتزي للتعليم الأساسي، أو رؤية همبولد تجاه التعليم العام للفرد، حينها إذن قد تُكشف وجهات النظر الانثروبولوجية عن أبعاد جديدة للمشكلات القديمة،

وعليه فإنه يمكن تفحّص السياقات التاريخية من خلال منظار جديد، مما يسمح بخلق نقاط مرجعية جديدة للفكر، والعمل التربوي.

وتتضمن الانثروبولوجيا التربوية انعكاسًا للفاعلية والمحددات ضمن نطاق حقلها المعرفي، فهي تحلل الصعوبات المنضوية في التعريف الذاتي للإنسان والتعليم التي تنشأ عن انعدام وجود نقاط المرجعية الكونية، وتُظهر الانثروبولوجيا التربوية كيف أن النتائج الناجمة عن تلك الصعوبات تعتمد على ظروف انتاجها، فهي تُسمى بكلمات أخرى انعكاسية.

وقد تكون النقاشات المختلفة التي تشكّل الانثروبولوجيا التربوية أحيانًا متناقضة، ويقصد هنا بالنقاشات تلك الأشكال المتماسكة من الفكر واللغة والتي تظهر سياقات تربوية معينة، فهي تسهم في تشكيل إدراك وفهم البُنى والمفاهيم التربوية، وتمثّل تعبيرّا عن ممارسات للسلطة من خلال العمل في المجتمع، وفي مجال العلم والمؤسسات التعليمية، فالنقاشات الانثروبولوجية - ومن خلال إطار عملي- تسهم في طرح أسئلة ووجهات نظر ورؤى مهمة تتعلق بالفكر، والعمل التربوي.

وتتسّم الانثروبولوجيا التربوية بالتشّعب، فهي حذرة بخصوص اندماج متسرع جدًا للمعرفة الخاصة بها، ولكنها تبقى منفتحة على ما قد يكون "مختلفًا". بفضل هذه التعددية (بخلاف النهج الذي يوازي بين الأشياء) فإن انفتاحًا مميزًا نحو عمل تبادلي انضباطي سيتيح ظهور الاهتمام بالتعقيد أكثر من ظهوره بالاختزال الانثروبولوجي للمعرفة، حيث تشكل المعرفة التربوية على أساس شروط محددة تمليها اللغة والحضارة، وخاصة في تلك الأوقات عندما تضطلع كل من العالمية والتفاعل الثقافي بدور هام. وفي الوقت الراهن، فإن الكم الأكبر من المعرفة المنقولة بوساطة النظام التربوي لا يتماشى مع توقعات الأفراد، وهذا الأمر يطرح المشكلة في العلاقة بين المعرفة التربوية، وبين الواقع التربوي والمؤسسي والاجتماعي.

بينما تسهم المعرفة التربوية إلى حّد ما بتشكيل، وتكوين الأجيال القادمة، فإنه يجب عليها أن تتضمن الفهم الذاتي للإنسان، والذي يتم الاستقصاء والسؤال عنه من قبل كمال أو عدم كمال الإنسان، ومن خلال سياق المعرفة التربوية، فإن هذه المشكلة تقع في صلب البحث الانثروبولوجي.

إن الحدود الفاصلة بين أشكال المعرفة المتخالفة في مجال الانثروبولوجيا التربوية قد تلاشت، وتطورت بدلًا منها أنماط جديدة من التوجيه؛ فاللمسات الفنية والتعلم المبني على التفاعل الثقافي أهمية خاصة في هذه الانماط، فالأولى تتعلق بظهور وسائل إعلامية جديدة مرتبطة بالظروف الاجتماعية، أما الثانية فتتعلق بخصائص السياقات الاقتصادية، والديمغرافية في أوروبا المعاصرة، وتظهر خارج هذا السياق نتاجات تتعلق بالتعليم والتدريب وبالتعلم والخبرة العملية.

وتُعد الانثروبولوجيا التربوية نتاجاً جزئيًا للعملية البنائية، ويعني هذا الأمر في انعكاسها وبحثها افتراض عدم القدرة على فهم الكائن البشري، بل هي في الواقع تدرك بأن مفهومها المتعلق بالإنسان يعتمد على شروط محددة، كالحقائق التاريخية والثقافية، والتي لا يمكن فهمها الا كبناء، وعند الوصول إلى الحّد الذي

يتم فيه تخطي الأنظمة الاستنتاجية/المعيارية للحصول على المعرفة في الانثروبولوجيا التربوية، فإنه من الضروري تطوير أنثروبولوجيا حضارية وتاريخية للتعليم، يتم تشكيلها وفق الحركة البنائية والانعكاسية.

ومن وجهة النظر المعرفية فان العوامل الآتية تميز الانثروبولجيا التربوية: الجسدية، الجمالية، التاريخية، الشمولية، الحضارية التفاعلية الحضارية، التخصصات العلمية، وما ورائها، النقدية والانعكاسية، وبما يخص المحتوى، فإن هنالك مشكلات عديدة يحويها العلم التربوي التي تثبت الأهمية الأساسية للبحث الانثروبولوجي في الميدان.

وسيضم الجزء الأول من هذا الكتاب بشكل واسع مواقف تاريخية حضارية، وسيركز عَلى التوتر القائم بين هدف الكمال الإنساني، ومحددات التغيير، وتقوم نقطة البداية على الحلم المتعلق بجعل البشر كاملين من خلال التعليم، فهو حلم يتسّم بها الزمن المعاصر، ومن هما يبرز السؤال المتعلق بأهمية الخيال لكل من المجتمع والفرد، فالبشر يحتاجون للأحلام والمثالية حتى يتطوروا، وفي ضوء هذه المرونة فإن كل فرد يحتاج لأن يتخيل ماذا أو كيف سيكون، ويضطلع التعليم بدور مصيري عليه أن يؤديه في هذه العملية.

وفي بداية الزمن المعاصر، قام كومنيوس بإنشاء مثالية تتركز على هدف، وهو جعل الإنسان كاملًا: يجمع الفن الكامل في تعليم كل الأشياء لكل البشر، وخلال مسار التاريخ التربوي أصبح هذا الحلم، وبشكل دائم موئلًا يرجع له، وحتى لو كانت مثاليات كل من روسو وبيستالوتزي وشلايرماخر مختلفة نوعًا ما، ومع الأهمية والضرورة التي تبديها هذه المثاليات، إلا أنها أحيانًا قد تتحول الى كوابيس، وإن الصعوبة التي تكمن في فهم الأحلام، قد أظهرت أن مهمة تغيير الإنسان ليست بتلك السهولة.

وتشكّل المقاومة والعناد البشريين العناصر الأساسية للتعليم، وهذا الأمر يشكّل نقطة البداية الانثروبولوجية همبولت، حيث سيتناول الفصل الثاني من هذا الكتاب مناقشة نظريته في التعليم، حيث يطمح همبولت نحو كمال الفرد، فمن وجهة نظره يرى أن الشخصية المميزة للفرد التي تعزى لتاريخيتها، وحضاريتها، يجب أن تكون في صلب التعليم الحديث. ومن خلال التأكيد على حقيقة أن الفرد له شخصيته الخاصة التي لا يمكن له الهروب منها، فإن همبولت يعتبر أن الحرّية والإرادة الحرة ستشكل عوامل تأسيسية في العملية التعلمية، ولا يضع همبولت الدولة أو المجتمع في صلب نظريته المستندة على الانثروبولوجيا، بل يضع الفرد بخاصيته المتفردة، باحتياجاته المحددة، ووجهات نظره وقدراته.

وبعيدًا عن التعليم، فإن مفهوم العمل في العالم الغربي يمثّل ثاني أهم استراتيجية تهدف للوصول إلى كمال الإنسان، وسيتم شرح هذه الظاهرة في الفصل الثالث من الكتاب، وذلك من خلال تحليل العمل في الفترة الكلاسيكية لليونان، وفي الفترة المسيحية، إلا أنه في هذه الأيام استراتيجية العمل محدودة، فلا يوجد هناك عمل مدفوع الأجر بشكل كافٍ، يجعلنا نتسائل عن الدور الأساسي الذي يلعبه العمل في حياة الفرد، وهل يمكن للعمل أن يكون السبب الرئيس لوجود الإنسان؟ ألا يجب إعادة تعريف العلاقة بين العمل والتعليم والحياة؟

ويتعامل الجزء الثاني مع دور عمليات المحاكاة الذي تلعبه في ترسيخ الحضارة والمجتمع، ويركز على أهمية عمليات المحاكاة في نشأة الفرد وتعليمه، و في استخدامه للإيماءات، وفي استعراض الطقوس وفي نشأة المجتمع، كما يركز أيضًا على وظيفة هذه العمليات في قبول العالم الخارجي على شكل صور و تأثيرها على الفرد وتعليمه.

ويجب وضع السؤال المتعلق بالعلاقة بين العالمين الداخلي والخارجي تحت الاختبار، بما أن ذلك يتعلق بالمهمة الرئيسة للتعليم، ألا وهي مساعدة الفرد في تحويل العالم الخارجي المفروض عليه، وادماجه وجعله يتعايش مع العالم الداخلي للفرد والعكس بالعكس، فالجسر بين العالمين الداخلي و الخارجي يستجيب للاستعداد البشري على المحاكاة، وبالتالي فإن المحاكاة تُعرف على أنها حالة بشرية.

ويقدم الفصل الربع استعراضًا عامًا للتاريخ، وللارتباط المعاصر المتعلق بمفهوم المحاكاة، وسيقوم التحليل بتبيان أن المحاكاة ما هي إلا مجرد مفهوم جمالي، ولكن المفهوم الانثروبولوجي يركز على تشكيل الجسم وحواسه، ويركز الفصل الخامس على أهمية عمليات المحاكاة في التعليم والتكيف الاجتماعي؛ فعمليات المحاكاة لا تتعلق بالإنسان فحسب، بل قد تتعلق أيضًا بالأشياء (في الفضاء)، وإن كيفية استطاعة الطفل استيعاب بيئته من خلال عمليات المحاكاة قد تم اختباره في تحليل السيرة الذاتية لوالتر بنجامن، وتظهر أهمية مثل هذه العمليات في العلاقة بين الرجل والمرأة، وأيضًا في النشوئية النفسية، فعمليات المحاكاة يمكن إدراكها نظرًا لدورها المركزي في التعليم.

يقوم الفصل السادس بتحليل دور عمليات المحاكاة في إيماءات الجسم وطقوسه؛ فهي تظهر الدور المركزي الذي تقوم به عمليات المحاكاة من خلال إنتاج المجتمع، وما هو اجتماعي، فمن خلال قبول صور الأداء فإن عمليات المحاكاة تقوم بخلق معرفة عملية يتطلبها العمل الاجتماعي الملائم.

ويتناول الفصل السابع دور عمليات المحاكاة في إنتاج أنواع مختلفة من الصور، كما يتناول الدور الذي يقوم به الخيال في هذه العملية، حيث تسمح عمليات المحاكاة بتطويع المحتوى البصري للصور إلى حدّ ما، وإدماجها في العالم الخاص لأحد ما المكون من الصور والخيال؛ فهي تعطي دفعة للصور الداخلية والخارجية التي تلعب دورًا أساسيًا في التعليم والتكيف الاجتماعي، ولأفعال الفرد أيضًا، وبالأسلوب نفسه كما حدث في فترة السبعينيات، عندما تم التأكيد على أهمية اللغة في كافة المجالات التعليمية والعلمية والثقافية، ففي الوقت الحالي، بدأ الفرد يدرك أهمية الصور والتخيل.

وهنالك حديث عن منعطف رمزي، فنتيجة لظهور وسائل إعلام جديدة، أصبحت الصورة تمتلك أهمية بشكل غير مسبوق، وبخاصة فيما يتعلق بتوحيد دول الاتحاد الأوروبي وبالعمليات التي تتعلق بالعولمة. ومع هذه التطورات الاجتماعية والسياسية، أصبح التعليم يواجه تحديات جديدة، فوجودها لم يُعدّ مقتصرًا على الدولة القومية، فحرية الحركة للأفراد من مختلف الأمم الأوروبية ستزداد نظرًا للتطورات التي طرأت على الاتحاد الأوروبي، مما سيؤدي إلى

نشوء عمليات هجرة مكثفة، وفي تلك الحالة، سوف تتفاقم المواجهة بين أفراد من ثقافات مختلفة، وستكتسب الأسئلة عن العنف، وعن كيفية التعامل مع الفروقات الشخصية للذين ينحدرون من ثقافات مختلفة، أو ما يُسمى بالآخر، أهمية متصاعدة، كما ستطرح مواضيع تتعلق بعولمة التعليم، فالتعليم الذي يأخذ بالحسبان مثل هذه التطورات هو التعليم المتعلق بالتفاعل الثقافي، ولذلك فإنه يمثّل تحديًا للتعليم القومي، وللتعليم الذي يستند على الثقافة الأحادية.

ويُعّد التعليم في الجزء الثالث من الكتاب مهمة للتفاعل الثقافي، يأخذ بالحسبان الأشياء المشتركة والمختلفة بين الأمم الأوروبية و الثقافات؛ فالطريقة التي سيتم فيها التعامل مع هذه الاختلافات ستحدد مستقبل تطور القارة الأوروبية، ومن الأهمية بمكان لكل فرد أن يتعلم كيفية التعايش مع الآخر المختلف عنه، ولكن هذه المهمة ستفشل إذا تزايدت أعمال العنف التي يقوم بها القوميون والعنصريون، ومن يكرهون الأجانب.

ويتناول الفصل الثامن أعمال العنف، وتوضيح السبب الذي يجعل شبان صغار السن أو مراهقون على الاغلب يقومون بها؛ فمن خلال شرح ظاهرة العنف، سيتم التأكيد على عدم ملائمة كثير من هذه التفسيرات، وطبعًا هنالك عنصر اعتباطي على الأغلب متأصل في هذه الاعمال، والذي يجب أخذه بعين الاعتبار للكشف عن الجانب الحتمي الذي لا يمكن السيطرة عليه من العنف، وبالتالي الكشف عن تعقيدات هذه المشكلة، وغالبًا ما يكون العنف موجهًا نحو أولئك الآخرين؛ لأن اختلافهم أصبح غير محتمل، ولكن اختبار الآخر هو مهمة تربوية حيوية، حيث ستتم مناقشتها في الفصل التاسع، فالمواجهة مع الآخر تعلم الفرد خصائص نفسه، وتسمح له بتغيير ثوابته. و لكن يدرك الفرد بأن الآخر يمثل ويعكس ما هو غريب، وأجنبي في نفسه، وبالتالي يوسع مدى فهمه لنفسه.

ويهتم الفصل العاشر بوجهات النظر التربوية في المستقبل، و في كيفية مواجهة تحديات المستقبل، وكيف سيؤثر التقليل من شأن الدول والثقافات القومية على نتائج التعليم؟ وكيف يمكن السيطرة على التوتر القائم بين ما هو خاص وعام؟ وكيف يتم التعامل مع متناقضي العولمة والفردية في مجال التعليم رغم الصلات الوثيقة فيما بينهما؟ ومع هذا التطور، فإن استيعاب التربية من منظور عالمي غير كافٍ، ويضاف على مجموع العمومية لوجهات النظر المتعلقة بالمركزية الاوروبية، وتقليل التنوع في الثقافات من دون تحسين نوعية الحياة على الارض.

إن حلم التعليم وكمال الإنسان، والمواضيع المتعلقة بعمليات المحاكاة في المجتمع والثقافة والتعليم والاندماج الاجتماعي، ومواضيع العنف للآخر، والعولمة تدون في مفهوم جديد من التفاعل الحضاري التربوي، كما يسلط الضوء على الأهمية المتزايدة لوجهات النظر الانثروبولوجية في التعليم، كل هذا وأكثر حيث ان التطورات الحديثة تتضمن وجهات نظر جديدة في التعقيدات المتزايدة في التعليم في الألفية الجديدة.

وإن النظرة الاستشرافية لهذا الكتاب تتعلق بالأنثروبولوجيا التربوية، وبالتالي يُنظر إليها كمنظور جديد في التعليم يجمع مواضيع فلسفية وتاريخية،

وثقافية، إضافةً لجمعها مواضيع من مجالات مختلفة ومتعددة.

الجزء الاول
مشكلة كمال الانسان

ارتبطت تصورات التنشئة والتعليم عبر التاريخ الحديث بشكل عميق مع النظريات المتعلقة بتطوير الإنسان، وقد تم الإشارة إلى برنامج التعليم الحديث - الذي يتحدّى المدى الذي يمكن من خلاله جعل الإنسان كاملًا- في الكلمات التي قالها كومنيوس: " الفن الكامل لتعليم جميع الأشياء لجميع الأفراد"؛ فالغاية من حلم التعليم هو التغلّب على ما لا يمكن تطويره، أو تعلمه، ألا وهو الارومة المتجذرة في الطبيعة البشرية، التي لا يمكن تقويمها، وتسبب الصفة المثالية للحلم إطلاق طاقات هائلة، والتي قد تؤدي أحيانًا للتضحية بحياة أطفال وشباب من أجلِ الرؤية المنشودة، وبالتالي تحول الحلم إلى كابوس، وترتبط الخطابات التعليمية الحالية بشكل وثيق بالرؤية التعليمية، فهدف تلك الخطابات هو تحقيق الكمال للأفراد وتحسينهم، ولقد أدّت الصور العديدة لما هو إنساني إلى تعابير متعددة للحلم، وخطاباته، وبشكل تدريجي أصبح الادعاء الذي يقول بأن تميّز الفرد يجب أن يكون نقطة الانطلاق ومحط اهتمام التعليم جزءاً من رؤية التعليم وخطاباته؛ فإلى جانب التعليم، يشكّل العمل الاستراتيجية الثانية لكمال الانسان فهو يهدف إلى تحسين أوضاع الفرد بكافة المجالات؛ فكما هو الحال في التعليم، فإن مفهوم العمل متجذر في الحلم نحو الكمال، وذلك رغبةً في تحسين الأوضاع المعيشية؛ فالأوضاع الإنسانية المزرية الناجمة عن البطالة في المجتمعات المعاصرة تسلّط الضوء على الأهمية القصوى لقيمة العمل في الحياة.

حلم التعليم

لقد أظهرت الأبحاث المتعلقة بالنوم أهمية الأحلام؛ فمن دونها لا يمكن لعقل الإنسان أن يؤدي وظيفته، وقد كشفت التجارب أنه عندما يتم حرمان الإنسان من الأحلام، فإنه يبدأ بالضحك بشكل لا يمكن السيطرة عليه، وتبدو عليه علامات الانفعال الشديد، وفي نهاية المطاف يبدأ بالهلوسة، وأثناء العملية الدورية للنوم، تتبع المراحل الطويلة الخالية من الأحلام فترات من الأحلام المكثفة المتمثلة بحركة العين السريعة، ويقضي البالغون حوالي خُمس فترة نومهم في مراحل الحلم التي تحدث على فترات تبلغ حوالي (90) دقيقة و يمكن أن تستمر ما بين (10) دقائق إلى (30) دقيقة أو لحد يصل إلى (60) دقيقة في نهاية الليلة؛ فإذا ما استيقظ الفرد في فترة الحلم، فإنه يستطيع تذكر ما كان يحلم به.

وتأتي القدرة على التفريق بين الحلم، والواقع فقط في مرحلة معينة لتطور الوعي لدى فرد ما، فهي مرحلة لم يستطع فيها الطفل الصغير كاسبر هاوسر أن يصل إليها عندما وُجد في إحدى أسواق مدينة نورنبرغ في 26 أيار عام 1828.

يروي انسيلم ريتر فون فيرباخ من خلال وصفه للطفل كيف أن السرير

كان في مكانه المفضل، فعندما أصبح الطفل ينام في السرير، بدأ برؤية الأحلام، إلا أنه كان في بادئ الأمر، لا يستطع تمييز تلك الأحلام وأخذ يرويها لسيدة على أنها أحداث حقيقية، ولكنه فيما بعد، تعلّم الفرق بين أن يكون مستيقظًا، وأن يكون حالمًا.

في جميع العصور والحضارات، كان من المعلوم أن الحدّ الفاصل بين الواقع والحلم، وبين الخيال والحقيقة يحدده سبب استطرادي، حيث كان حاجزًا متزعزعًا، وغير ثابت، وبحاجة ملّحة الى إعادة تقييم. ويُعدّ حلم تشاونغ تشاو، والانعكاس الناتج في الكتب الطاوية مثالًا مؤثرًا، حيث يقول: حلمت - أنا تشاونغ تشو- في إحدى المرات بأنني فراشة أرفرف هنا وهناك بلا مبالاة أو رغبة، ذاهل عن كينونتي البشرية، وفجأة استيقظت، وها أنذا أرقد مرة أخرى كنفسي، وأنا الآن لا أعلم فيما إذا كنت حينها إنسان يحلم أنه فراشة، أم أنني كنت فراشة تحلم بأنها إنسان؟ فهناك حاجز بين الإنسان و الفراشة، يُطلق عليه اسم التغير.

إن الحد الفاصل بين الحلم والواقع غير واضح المعالم، ويعدّ بشكل جزئي نتاج السلطة الاجتماعية، والخطاب السائد، مثله مثل الكلام والايماءات؛ فالحلم هو شكل متلازم من أشكال التعبير الإنساني.

ويرى نوفالس بأن الأحلام تشكّل آلية وقائية ضد رتابة الحياة، ونمطيتها باعتبارها نقطة وصول مجانية للخيال المرتبط بها، حيث تضطرب صور الحياة، ويعترض لعب الطفل سعيد الجدية المستمرة للبلوغ، كما أنه أشار إلى كيف أن الأحلام تبقي الفرد في حالة الشباب، واعتبر الحلم -هدية من الله، ولو بشكل غير مباشر، وبالتالي مهمة كبيرة وثمينة، ورفيقًا مؤنسًا في رحلة الفرد إلى القبر.

وعلى حد قول غهلين فإن أصل الخيال (الفنتازيا) أو ما يسمى "بالخيال الأولي" يقبع في بقايا الأحلام، أو فترات العمليات النمائية المركزة، ولقد أصبح التحليل النفسي، وبشكل واضح أكثر جراءة؛ ففي الأحلام، يختبر الفرد ماهية نفسه، حيث تفتح الأحلام تفتح بابًا واسعًا على مصراعيه للعقل اللا واعي، وتكشف عن معلومات تتعلق بالبنية الأساسية العميقة للفرد، التي هي بالمقابل عصية عن المعرفة إلى حدّ كبير. ومع ذلك، فإن الأحلام لا تكشف الأشياء بطريقة مباشرة، مهما كان محتوى الحلم جليًا ظاهرًا فإن هنالك افكار حلمية خفية، ومبطنة، وعلى حدّ قول فرويد تحمل جوهر الرسالة لكل حلم، وتفهم فكرة الحلم ومحتواه على أنهما "نسختين للموضوع نفسه، ولكن بلغتين مختلفتين"، ولا يمكن للعقل الواعي في بادئ الأمر أن يصل لأفكار الأحلام، ولا يمكن الكشف عنها في سياق عمل الحلم، وعليه فإن محتوى الحلم يعبّر عنه كما لو كان موجودًا في نصّ من الكتابة الصورية، حيث يتم نقل رموزها وبشكل فردي إلى اللغة الخاصة بفكرة الحلم إذا ما تم محاولة قراءة هذه الرموز حسب قيمتها الصورية بدلًا من علاقتها الرمزية، فإن هذا سيقود حتمًا إلى الخطأ.

ومن خلال الأحلام وأحلام اليقظة، فإن الخبرات الخاصة بأحد ما، يتم توضيحها وإعادة بنائها، وفيها يتم تحقيق الأمنيات؛ فتبدو الحياة فيها أكثر بهجة وإشراقًا، ولا يمكن لأي أحد أن يعيش بدونها، إلا أنها مسألة متعلقة بمعرفة

الأحلام بشكل أعمق أكثر فأكثر، وبالتالي هذه الطريقة تجعلها دائما مفيدة، ولا تدل على وجود مصيبة، وهذذا يجعل الأحلام أكبر، ويعني هذا الأمر إثراء الأحلام بلمحة رصينة، ليس بمعنى العرقلة، وإنما لكي تكون واضحة، و ليس بمعنى أن تكون سببًا تأمليًا يتناول الأشياء كما هي، وكما تبدو ولكن بمعنى السبب الاشتراكي الذي يتناولها إلى حيث تؤول، وبالتالي إلى حيث بإمكانها أن تصبح أفضل، ولتكن أحلام اليقظة أكبر، أي أنها تصبح أكثر وضوحًا وأقل عشوائية، وأكثر شيوعًا، ومفهومه بشكل أوضح، وأكثر توسطًا في سياق الأشياء، ومثال أن القمح الذي يحاول النضوج يمكن دعمه لكي ينمو وبالتالي حصده.

ويخطط الفرد لحياته من خلال أحلام اليقظة، ويتطلع إلى ما يرغب به، وما يخاف منه، حيث يحلم بالبدائل، و يعيش أكثر مما يعطيه الحلم، ففي أحلام اليقظة يمر الفرد بما يُسمى" لا عقل واعٍ حتى الآن"، أو بـ " لم يحصل أو يحدث حتى الآن"، حيث يعبر في أحلامه عن آمله في حياة أفضل، ليس في الماضي المثالي، وإنما يعبر عنه في المستقبل؛ فالمستقبل الذي يحلم به هو القاعدة التي تجعل من كل خطوة تُتخذ في الوقت الراهن ممكنة التحقيق، ويتيح أحلام اليقظة إمكانية تغير السياق الطبيعي للأشياء نحو الأفضل.

إن الخيال والفنتازيا يتفتحان، ويتطوران في ظل الأحلام وأحلام اليقظة، ومن خلال قدرة الفرد على التصور يمكن تخيل تحقيق الأمنيات، والتفكير والتخطيط لأفعال بديلة، وبظروف حياتية أفضل، كما يتوقع الفرد في الأحلام اشكال وأفعال حياتية جديدة.

وتنعكس رغبات الفرد وصورها المشوهة في عالم القصص الخيالية، الذي يستعرض جميع أشكال التحول التي تشمل الملابس، والاقنعة والسحر(..،) في عالم الفنتازيا للقصص الخيالية، حيث إن كل ما هو مستحيل أو ممنوع في الحياة اليومية، يصبح فجأةً متاحًا، وبشكل مشابه، فإن المسرح والسينما يقدمان بدائل تشبه الحلم لكي تزيد من تنوع الحياة، ويمكن استيعاب معظم العوالم الافتراضية على أنها أحلام – على أنها نظرة نحو ظروف اجتماعية أفضل- لحياة أفضل. لو فكر الفرد مثلا بجنة عدن، جزيرة فايكين في الأوديسا، جمهورية (بوليتيا) لأفلاطون، دولة اوغستين الألهية، يوتوبيا لتوماس مور، مدينة الشمس لكامبنيلا أو تصاميم فورير، فمن خلال مثل هذه الأماكن الافتراضية يكمن حلم التعليم، حيث يمكن تعقّب رؤية التعلمية الكاملة، والتشكّل في بداية المجتمعات التاريخية التي وصلت إلى تطورها الكامل في بداية الحقبة الحديثة.

وبزغ حلم التعليم كإجابة عن الحالة الانثروبولوجية اللاحقة التي وصفها هيدغر عام 1929، بقوله: "لم تحظ أية حقبة تاريخية بذلك الكم المتراكم من المخزون المعرفي المتعلق بالإنسان، كما حظيت به هذه الحقبة... ولكن بالمقابل، لم تكن أية حقبة تاريخية أقل تأكدًا من المعرفة الخاصة بها، والمتعلقة بماهية الإنسان كما هو الحال في هذه الحقبة".

ومن خلال تتبع نيتشة، فإن غيلين وصف البشر بأنهم غير مدركين من ناحية نظرية، وقول بلسنر أنه لا يمكن شرحهم في فكرة، وإن إحدى حالات عدم

القدرة على إدراك الإنسان من ناحية نظرية تُعزى لانفتاحه النسبي على العالم، ويتعلق هذا الأمر بفصل الربيع خارج الرحم (بورتمان)، الأمر الذي يؤدي لتقليل غرائز الإنسان، وجعلها مجرد بقايا غريزية، وأشار ماكس شيلر لهذا الأمر في منشوره القصير تحت عنوان مكانة الإنسان في الطبيعة.

إن التقليل من غرائز الإنسان، ومن حرية بيئية معينة ناجمة عن غياب محيط معين للأنواع الحية (يوكسكل)، يجعل من التعليم حاجة ضرورية للبشر، إلا أن تعريف الحالة الانثروبولوجية لا يساعد في تحديد الظروف المعيشية، والاجتماعية المطلوبة، ويبقى السؤال عن الشكل المحدد الذي يجب أن يتخذه حلم التعليم مفتوحًا، فالمحاولات التي تمت ضمن الأنثروبولوجيا التعليمية من أجل استخلاص استنتاجات من الحالة الانثروبولوجية العامة كانت غير مقنعة.

ويمكن استخدام ملاحظة بلسنر من وجهة النظر المتعلقة بغرابة الإنسان لنقض تلك الاستنتاجات، بقوله: "لكونه مكشوفًا للعالم سيبقى الإنسان متخفيًا عن نفسه- الإنسان الغامض (هومو ابسكونتيدوس)، وحسب هذه المقولة، قد يقول أحدهم بأن الوصية الثانية من الوصايا العشر التي هي في الأصل متعلقة بالرب، تتعلق بالإنسان، إذ تقول: لا تَصنَعْ لكَ تِمثالاً مَنحوتًا، ولا صورَةً.

وخاض التعليم مرارًا وتكرارًا، صراعًا مع موضوع تحريم الصور والمحاكاة، ومن أجل التعليم، تم ابتكار الكثير من صور الإنسان، وتصميم الكثير من الأحلام، وتم نسيان البعض، والبعض لا يزال قائمًا، كما أن بعضها عاد في ظل معتقدات مقبولة، وكل حقبة تاريخية تجلب معها محرماتها، وتابوهاتها التي يتكّمن فيها الحلم أحيانًا من التغلب دون علم أولئك الذين يمتلكون السلطة.

كومنيوس

يعد حلم كومنيوس التعليمي عبر التاريخ الحديث حدثًا لن يتكرر، فهو يمثّل بطرق عدة البداية الحالمة للعصر الحديث، وفي تناقض صارخ للزمن الذي عاصرته فظائع حرب الثلاثين عامًا، كان مفهوم كومنيوس عن التعليم- المتجذّر في رؤيته المتناغمة لمعرفته الموسوعية وتفاؤله المدهش- بأنه يمثّل الحلم بعالم أفضل.

وعلى صفحة الغلاف لكتابه (Didactica Magna) الذي طُبع باللغة التشيكية عام 1628، وباللاتينية وضع البرنامج الآتي:

التعليم العظيم، الفن الكامل في تعليم جميع الاشياء لجميع البشر أو ايجاد دافع معين لإنشاء مثل هذه المدارس في الأبرشيات، والبلدات، والقرى المتواجدة في جميع الممالك المسيحية، حيث سيتمكن الشباب من كلا الجنسين الذين لم يقبلوا، وبشكل سريع وسائغ ومتعمق، من تعلم العلوم وتشرب الأخلاق الحسنة، والتدّرب على الفضيلة، وتعلم جميع الأشياء الضرورية في حياتهم الآنية والمستقبلية، حيث – مع التقدير لكل شيء طُرح- تم وضع مبادئها الأساسية انطلاقًا من الطبيعة الأساسية للمسألة، وإثبات صحتها عبر الأمثلة من الفنون الميكانيكية العديدة، ووضع ترتيب لهاعلى شكل سنوات، وشهور وأيام وساعات، وأخيرا تبيان طريقة سهلة وأكيدة بحيث يمكن إيجادها بطريقة سائغة.

والغرض الأساسي من هذا التعليم ما يأتي: السعي نحو إيجاد طريقة تعليمية قد تتيح للمتعلمين أن يتعلموا أكثر كما تتيح للمعلمين أن يعلموا بشكل أقل، بحيث قد تصبح مشاهد الضوضاء، والنفور والعمالة عديمة الفائدة أقل حضورًا في المدارس، وتصبح مشاهد الراحة والاستمتاع والتطور القوي أكثر حضورًا، حيث يمكن للمجتمع المسيحي من خلالها أن يكون أقل ظلامية، وارتباكًا وتنافرًا، وبالتالي يكون أكثر إشراقًا و انتظامًا، وأكثر سلامًا وراحةً.

من الصعب التفكير بتعبير أكثر وضوحًا للبرنامج التعليمي الحديث، على الرغم من فكر كومنيوس المنغرس في التعاليم المسيحية للعصور الوسطى، لم يرواد كومنيوس الشّك بأن العالم قد خُلق وفق نظام معين، وفق مشيئة الرب، وأن مهمة الإنسان هي التطور، إلا أن الحياة فيها إشكالية فيما يخص النعيم الأبدي، فمن المعروف أن آدم أثم، ولكن معاناة المسيح جلبت الخلاص للجميع، وبالتالي فإن الطبيعة الحسنة للبشر يمكن تطويرها من خلال التربية والتعليم، ويفتتح كومنيوس شرحه للمعرفة الموسوعية في كتاب (Lexicon Reale Pansophicum) بهذه الكلمات

(Pansophia est sapientia universals).

وتعني البانزوفيا الحكمة العامة الحكمة الكونية، لكن في المقابل فإن كل ما تشمله الحكمة المتجذرة في العالم الذي خلقه الرب، وفي الإنجيل، والوعي الإنساني، تقود إلى طريق الإدراك والتقوى، وفي عقلية كومنيوس لا يوجد هناك فرق بين إدراك العالم، وإدراك الرب، لأن كلاهما مرتبط بشكل مباشر بالآخر، إلا أن الدافع من التعليم حسب طريقة كومنيوس هي الرغبة في فهم ترتيب الأشياء، وبالتالي الحصول على معرفة أفضل للطريقة التي يعمل فيها الرب.

وبلا شك، ينطوي هذا المفهوم على عنصر موسوعي، حيث تعد صورة العالم (Orbis Pictus) مثالًا جيدا، ربما من أشهر أعمال كومنيوس، فقد كان يقرأها غوتيه في طفولته وأعاد صياغتها غايلر عام 1835، تحت مسمى (The New Orbis Pictus for Children)، أي صورة العالم الجديدة للأطفال، حيث إن صورة العالم تمثّل "العالم المرئي".

1. الرب	11. الديكور الداخلي
2. العالم	12. طرق التحرك و التنقل
3. الجنة	13. النشاط الثقافي
4. العناصر	14. المدارس، النظريات، الدروس
5. الأرض	15. السلوك الاجتماعي (التصرفات)
6. العالم النباتي	16. المدينة

7. الحيوانات	17. الألعاب والترفيه
8. البشر	18. السياسة
9. النشاطات والمهن البشرية	19. الدين
10. البيوت، مما تصنع وما هي محتوياتها	20. اليوم الآخر

إن التمثيل الصوري للكرة الأرضية يبدأ، وينتهي بالرب ،(الرب- اليوم الاخر)، وينظر إلى العالم كنمط دائري من المعاني المرتبطة بالبداية والنهاية، حيث يقع بشكل ظاهر للعيان كل من الطبيعة ، والإنجاز البشري في المنتصف، وعلى الرغم من أن كتاب الصور موسوعي ، و لكنه لا يمثّل الأشياء بشكل فردي، و لا يوجد شيء بلا ترابط ؛ فترتيب الكلمات و الاشياء/الصور و الترتيب الأبجدي يشير إلى مبدأ ترتيبي يستحيل فرضيًا التفكير من دونها هذه الأيام، ولقد كان الهدف العام لكومنيوس بأن كل تمثيل ، و كل شيء يجب أن يتم استيعابه من خلال علاقتها مع الترتيب المتعلق بالبشر و حياتهم بينما كانت المدارس اللاتينية في العصور الوسطى تركـّز على الكلام و التذكر، ، و بالاستفادة من انتشار الطباعة، كان كومنيوس يحاول لفت الانظار الى أي الواقع والأشياء الموجودة في العالم.

ان مبدأ النظر ،الموجود في صورة العالم ، والذي يُعّد عنصرًا أساسيًا للتعليم منذ ذلك الوقت، وقد مهد الطريق لظهور تقييم جديد للفهم أثّر فيه الإنجليز من أصحاب المذهب الحسي بشكل كبير.

ويشكّل مفهوم صورة العالم محاولة لتقديم صورة العالم للأطفال كوحدة كاملة ذات معنى، فالشيء المهم في صورة العالم أنه يمكن إظهار العالم بطريقة معينة، وببعد تعليمي محدد.

ولا تعرض الصور والمفاهيم الأشياء على طبيعتها، إنما تعرض الرابط فيما بينها، ويقدّم للأطفال بنية مسبقة الفهم للعالم، ويتم تحضيره بشكل تربوي وفق نوايا تربوية محددة، فهي بنية صنعت لكي تصاحب أو تحلّ محّل رؤى اخرى للعالم بكل تأكيد، و السؤال الذي يطرح نفسه: لأي جزء من العالم، و بأية طريقة يقدّم فيها الجيل القديم تنمية مستمرة لا تتوقف، وفق ما ذكره فوكلت في كتابه "نظام الاشياء"، والتي ساهمت في تأسيس التعليم الحديث، وللتعبير عنها بشكل مركز، فإن صورة العالم ساهمت بتشكيل تطور يصل فيه المرء إلى حدّ يستطيع فيه الان التحدّث عن المحاكاة ببُعد تعليمي، ومن خلال وضع هذه الفكرة بعين الاعتبار فإن الجمل سالفة الذكر في العنوان الرئيس لكتاب "التعليم العظيم" الذي يمثّل الحلم التربوي الحديث، تكتسب الأهمية في الفن الكامل في تعليم الجميع كل شيء.

ان هذه الرؤية المتعلقة بالتعليم الكامل المنظوي تحت أرفع يوتوبيا تعليمية، تعّلم جميع ما يشمل العالم الذي خلقه الرب، إذ كان يُعتقد بأن الإنسان نفسه عبارة عن تجسّد للرب، وكل ما كان ينقص هو إيجاد طريقة ملائمة، وذلك من خلال إتباع الطريق القويم، حيث يمكن للإنسان أن يتجاوز نفسه، وحينها يصبح إنسانًا

حقيقيًا، يُعّد التعليم هو مهمة أُعطيت من الربّ، والتعليم أيضًا خدمة للرّب.
لم يُعّد التعليم مقتصرًا على قلة مختارة من الأفراد، بل هو حق جميع الأفراد الذين خلقهم الرب ، ولذلك فمن حقّهم أن يتعلموا. ويعد هذا الأمر من المبادئ التأسيسية لتوسّع التعليم المسيحي الذي يشتمل كلا الجنسين من الشباب.

ولقد لوحظ بأن الذين يعملون في مجال التعليم ممتعين، إذ يجب أن تكون مهنة التعليم سريعة و ممتعة و عميقة، وفي الواقع أن تلك العملية الصعبة أحيانًا والمشتملة على تخطّي الذات قد قُمعت، وأصبحت في طي النسيان، لقد صُممت طريقة كومنيوس الجديدة على أمل بأنها قد تستطيع الالتفاف حول الجانب البغيض من التعليم، فالخداع الذاتي والمغالاة في التقدير في التعليم، ومفهوم القدرة الكلية لدى من يعمل في مجال التعليم كان في حينها طبعًا مقيدًا لكي يقود نحو خيبة الأمل، والتحرر من الوهم.

ولقد كان كومنيوس مقتنعًا بأن التعليم الملائم يجب أن لا يكون مقتصرًا على تحصيل المعرفة فحسب، بل يجب أيضًا أن يشمل تعليم التقوى والأخلاق الحميدة، بمعنى آخر أن وظيفته تشمل تعليم القيم الجيدة، ويجب على الشباب أن يتعلموا المعرفة والقيم، والتوجهات المناسبة لكي ترافقهم في حياتهم الدنيا والآخرة، ومن خلال التركيز على المعرفة الضرورية للمستقبل فإن النظرية التعليمية أخذت على عاتقها معيارين ما زالا صالحين حتى الوقت الحاضر.

ويجب على الأطفال تعلم المعرفة التي يحتاجونها في حياتهم الآنية والمستقبلية، وترتبط فكرة الضرورة بشكل كبير بالمحتوى المناسب، والقيم التعليمية، وبالتالي ترتبط بالمعيار الذي يشمله هذا الاختيار، فهو سؤال استحوذ على اهتمام بالغ أثناء الإصلاحات التربوية، والمنهاجية في فترة السبعينيات.

وكان كومنيوس مهتمًا بإيصال ترتيب الأشياء، وبتفريق مثير للجدل بين "كل شيء" و"الجميع"، فقد حاول كومنيوس تعريف المبادئ التي تستند عليها كل المعرفة من أجل تقليل الكمية، لما يمكن اعتباره من حيث المبدأ معرفة ممكنة، وفيما بعد، جاء بيستلوتزي، ووضع هذه الفكرة في مفهومه المتعلق بالمعرفة الأولية التي شكّلت النواة الأساسية للتعليم منذ ذلك الحين، أما المعيار الآخر من معايير كومنيوس فهو بأن مستقبل الأطفال يجب أن يأخذ بعين الاعتبار تعليمهم، وأثبت بأنه على الدرجة نفسها من الأهمية، ولكن كيف للتعليم أن يكون مرتبطًا بالمستقبل؟ وهذا السؤال كان على صلة دائمة مع التعليم منذ فجر التاريخ الحديث.

ففي الأزمنة التي كان فيها الاعتقاد السائد بأن الرب هو من يقرر حياة البشر طوال الوقت، كانت تبدو الإجابة عن ذلك السؤال مهمة سهلة، وربما أن الموضوع نفسه قد حدث لاحقًا، وذلك أيام هيغل وماركس، وعندما أصبح يُنظر إلى التاريخ بأنه يتبع مسارًا محددًا، فعلى أحسن الأحوال، بدا فيه أن مستقبل النوع البشري مقرر مسبقًا.

ولكن منذ ظهور الشك الراديكالي المتعلق بالغرض من مستقبل النوع البشري، حينها أصبح السؤال المتعلق بمستقبل الأجيال الجديدة مرتبطًا بالسؤال الرهيب المتعلق بمستقبل الجنس البشري بأكمله، وعلى الرغم من كون هذا السؤال

دائم الطرح في العلوم التربوية، ففي الوقت الراهن فإن إيجاد إجابة واضحة عنه تبدو أمرًا غير ممكنًا.

لم تستوعب رؤية كومنيوس بتحسين البشرية من خلال التعليم إطلاقًا، فضلًا عن ذلك، أن واقع المدرسة وفق النظام التعليمي الذي حددته السلطات الحاكمة في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، كان يتجّه نحو رسم صورة مغايرة للتجربة التعليمية التي ابتغاها كومنيوس في نظرته التفاؤلية للفرد المتعلم.

إن الحلم الوردي الذي سعى لتحديد العملية التعليمية لكي "يستطيع المعلم أن يعلّم بشكل أقل، ويستطيع الطالب التعلم أكثر، " قد تم تشويهه بطريقة تقرر نظامًا معينًا من العمليات التعليمية، وتظهر "الحقيقة من خلال أمثلة مستنبطة من الفنون الميكانيكية، وتظهر في فهمها الأساس في طبيعة الشي نفسه"، فبهذه الطريقة يصبح التعليم المنبثق مؤسسة، توصف في أحسن الأحوال، على أنها مثار للجدل.

وأصبح من الواضح أن المحتوى المثالي المفرط في التفاؤل لحلم كومنيوس أدّى لفشل الأفراد في إدراك العوائق التي تعترض طريقه، والأسباب التالية أيام كومنيوس كانت تفترض بأن أي عنصر يخالف فكرة تعلم الإنسان معرض للقمع.

يبدو أن حقيقة المعاناة المريرة التي خاضها كومنيوس أثناء حرب الثلاثين عامًا لم تترك أثرًا سلبيًا على فكره الأنثروبولوجي، بل تفترض بشدة أن حلم كومنيوس التعليمي شكّل حلمًا جامحًا لرغبة دفينة، وعلى الرغم من تلك النظرة التي يحمل فيها الفرد على كاهله الخطيئة الأصلية، إلا أن هذه الصورة السلبية لم يُعدّ يعتّد بها، وحولها الحلم ببشرية أفضل إلى شيء سامٍ.

على الرغم أنه ينظر إلى التعليم بأنه واجب يؤدى للرب، إلا أن حضور الرب كان متواجدًا في هوامش العملية التعليمية فقط، وقد كانت رؤية كومنيوس في الواقع حلم التمكين الذاتي للفرد، فكل ما يتعلق بتجربة اللاوعي، أو قصور الإنسان المعرفي بتصنيف الشؤون كان عرضةً للقمع.

كان التشكيك بقدرة الرب على الابتداع، أو بالهدف من ترتيب الأشياء في العالم أمرًا لا يمكن التغاضي عنه، كما أن الشّك بقدرة الفرد على فهم نفسه، وفهم العالم أمرًا غير وارد، إلا أن المعرفة المتعلقة بمحدودية قدرة الفرد على التعلّم تعرضّت للقمع، وتم التضحية بها في سبيل النظرة المتعلقة بقابلية التعلم الكامل.

لقد أصبح جليًا أن هذه العناصر السياسية، والأنثروبولوجيا التي تعرضت للقمع، والمتعلقة بالتعليم، كانت ستكتسب حيزًا كبيرًا من التأثير، ومن خلال تطور التعليم في القرون القادمة، جاءت الطروحات الخمس لكي تحل محّل المظاهر المثالية لحلم كومنيوس، حيث توجز هذه الطروحات الخمس هذا التطور، وهي على النحو الآتي:

- التمكين الذاتي وزيادة استقلالية الإنسان، وهي الأهداف التي طمح إليها الحلم التعليمي، ففي البداية كان يُنظر إليه على أنه خدمة تؤدّى للرب، لكن فيما بعد ساهم في تغييبه، وصاحب هذه العملية زيادة في العقلانية، والتحديث والحضارة التي أدّت إلى شرخ عميق بين (الداخل)، و(الخارج)، مما أدى إلى توسّع المجال الداخلي، وأيضًا إلى التميز العقلي، ويُنظر إلى السبب الوظيفي أنه يقود المشاعر، ويتطلب أن يتم تصنيفه ضمن الأنماط الحياتية المحسوبة اقتصاديًا

التي تزداد يومًا بعد يوم. ووصل هذا التطور إلى حدّ يؤثر في نتيجة الأقلمة السابقة للمشاعر، وبالتالي الوصول إلى نوع معين من التدريب الجسدي.

- أحد تأثيرات التعليم هو جعل الأفراد أكثر انضباطًا وبالتالي جعلهم أكثر إنتاجية من ناحية اقتصادية، حيث اكتسب الأفراد أدوار جديدة، وأنماط من السلوك، وبالتالي فإن درجة الإنجاز المصطنع أصبحت ذات قيمة، وساهم التعليم في زيادة النزعة النفعية (الوظيفية) للفرد؛ فالمدارس علمت الأفراد المحافظة على جداول زمنية معينة، والبقاء ضمن حيز معين، لذلك أصبح السلوك المنضبط تدريجيًا متكيفًا مع العمليات الطبيعية، حيث إن التقليل من أية معارضة للانضباط ساهم بجعله أكثر فاعلية.

- يتماشى الظهور الطارئ لتقسيم العمل مع التطور العقلاني لأنماط السلوك. حيث أصبحت العقلانية والحصافة، والتدبير، وبشكل متزايد أنماطًا لتقييم السلوك، فهي تتماشى بشكل أكبر مع القدرة المغايرة على الإدراك، ومع تدريب العقل، والقدرة على التفكير المجرد للعدد المتزايد من الأفراد وساهم كل من تنظيم التعليم المدرسي، وتوسع التعليم الإجباري بشكل كبير في هذه التطورات.

- إن فرض السيطرة الذاتية - التي دعمتها الممارسات المدرسية المماثلة، قد أدّت بشكل كبير لاستبدالها بالسيطرة الخارجية - قد تطورت مع الاعتماد المتزايد للناس على أداء المجتمع ككل، وهنالك إشارات تدل على ميل نحو الانفصال عن السيطرة التي تلغي الصلة بين المشاعر والسلوك؛ فتنظيم الرغبة الجنسية الذي يفرضه أيضًا الإطار التعليمي، والانقراض الحاصل في الحياة العاطفية، يصاحبه إشباع متزايد للاحتياجات من خلال الخيال، والقصص مما يسبب تحرير التجربة من جسدها، وتفريغها حسيًا.

- إن التغير التدريجي في البنية الداخلية للأفراد- عبر مسار المرحلة الحضارية - قد أدّى لنشوء التناقضات الاجتماعية التي لها مكانًا في الأفراد أنفسهم، وبشكل مطرد، ولقد أصبح الأفراد وبشكل متزايد ينظرون إلى أنفسهم بطريقة نقدية، حيث ينشئ إحساس بالخزي عندما يواجه الأفراد تناقضات داخلية، وعندما ينتابهم الخوف بعدم قدرتهم على لعب دور الوسيط بين تلبية احتياجاتهم، وقد يحوي الأعراف الاجتماعية، وهذا تعبير محسوس عن العلاقة الآنية المقطوعة بين الفرد وذاته.

هذا التحليل- الذي يلفت الانتباه إلى العناصر المتروكة من حلم التعليم- عددًا من النقاط المشتركة مع النقد الايديولوجي، إلا أنه مختلف لدرجة يُعتقد فيها أن حلم كومنيوس التعليمي ليس ايديولوجيا (Ideology) بحسب الوعي الزائف، وهنالك أمور مشتركة في تحاليل رولاند بارثيس للأسطورة، إذ يميز فيها بين نظام تعليمي موضوعي رئيسي، وبين نظام تعليمي فوقي ثانوي موضوعه في أعلاه.

التعليم المبني على التقوى وحركة المدرسة الصناعية

بعد كومنيوس، استمرت فكرة التعليم الإجباري للشعب المسيحي في القرن الثامن عشر على التعليم المبني على التقوى، الذي أنشأه اوغست هيرمان فرانك، وخلافًا لكومنيوس، يُعدّ هذا التعليم أنثروبولوجيا تفاؤلية.

ونتيجة للخطيئة الأصلية المتوارثة التي لا يمكن إلغاؤها من خلال العمل الصالح، إنما عن طريق الاعتقاد نفسه (الخلاص الذاتي)، يُعدّ كل طفل سيئًا بالفطرة، بمعنى أنه مجهّز بعقل شرير خاص به، والتعليم مصمم لكسره من أجل تحقيق اختبار الذات الداخلية و لتطوير التقوى الحقيقة للقلب، حيث أصبحت المهمة الرئيسة للتعليم تطوير تقوى القلب، والأعمال المسيحية، وأصبحت الصلاة، والعمل والعقوبات الشديدة على الغياب من أساليب التعليم لتقوية الروح ضد رغبات الجسد، كما أصبح التعليم تعليمًا يطغى عليه الزهد، والتنسك، وانجاز الواجب، بالإضافة إلى ذلك أصبح تعليميًا احترافيًا حسب لوثر، وكان غراف لودفيغ فون زنزندورف طالبًا لدى هيرمان فرانك، ومؤسسًا لنزعة هيرنهتر الورعية، الذي شكّل الهدف التالي للحياة (نحن لا نعمل من أجل الحياة، بل نحيا من أجل العمل، وعندما لا يكون هنالك ثمة عمل، فأننا نشقى أو نهلك)، وبناءً على هذا التوجّه، فإن الروتين اليومي لميتم هيرنهتر يتكون من ثلاث ساعات من الصلاة الصامتة، وست ساعات من العمل البدني، وخمس ساعات من الدروس.

وتقوم نظرية التعليم القائم على التقوى والمدرسة الصناعية على أن الاجتهاد والمثابرة من أهم أهدافها التعليمية؛ فلديها بعض النقاط المشتركة مع فكرة التعليم الذي يمتلك رؤية نحو العمل، ولقد قامت مدارس غتسهيرن روكو فون ريكان بإدخال هذه الفكرة؛ إذ يجب على الطلبة اكتساب المهارات الملائمة على الصعيد الريفي للحياة.

روسو

قدم جان جاك روسو في كتابه إميل (Emile) المنشور في عام (1792) رؤية تعليمية، يكون فيها التعليم الحديث من دونها ضربًا من المُحال، وتقوم الابتكار العظيم في فكر روسو على عدم رؤيته للتعليم على أنه مجرد وسيلة لتحقيق أهداف أسمى، بل يرى أنه لابد في وضع أهداف التعليم برمتها تحت المساءلة؛ فحسب اعتقاده، على التعليم أن لا يبقى مجرد أداة لتوجيهات معيارية، إنما يجب عليه أن يحترم، ويطور شخصية الطفل الذاتية، وهذا الأمر حسب ما يعتقد، يجب أن يكون الأساس والتشريع للتعليم، وبالتالي فإن نضوج الفرد المتعلم، واستقلاليته وحسه الإدراكي لا تبدو ظاهرة؛ إذ أن الفرد البالغ يتجاوب مع الأحكام وأفكار المعلم.

ولكنه بهذا يكون قد استحصل لنفسه على مكانة خاصة به، ويقوم نقد روسو اللاذع للتعليم-غير المستنبط من حقّ الطفل في التعليم- على الاعتراف بأن كل حياة اجتماعية تتضمن بعض الإمكانيات البشرية، التي ستقوم باستبعاد غيرها، ولا يمكن أن يتشكل هذا الموقف بطريقة راديكالية أكثر مما ذكر على الصفحات الأولى من كتاب إميل: "إن الرب يخلق الأشياء طيبة، فيتدخل بها الفرد وتصبح شريرة، حيث خلق الفرد ضعيف، لذلك يحتاج القوة، خلق بلا حول ولا قوة، العون، خلق أحمق لذلك يحتاج العقل، فكل ما كان ينقص الفرد عند الولادة، وكل ما يحتاجه عندما يصل إلى البلوغ هو هبة التعليم..."، ويدرك روسو تبعية البشر الانثروبولوجية للتعليم؛ أي حلم التعليم كحاجة ضرورية للحياة، ولكنه أيضًا يشدد

على عدم ملائمة الواقع التعليمي بالمقارنة مع الحلم التعليمي، فهو من ناحية يقترح إمكانية التطوير من حيث المبدأ؛ إذ أنه في هذا الشأن متفائل بخصوص التعليم، إلا أنه ومن الناحية الأخرى يدرك الآثار السلبية للسلطة التي لا يمكن تجنبها في المواقف الاجتماعية، والتي تستمر في إعاقة تطور الفرد.

وبالنسبة لروسو، يجب أن يحفز التعليم تلك القوى الموجودة لدى البشر، والتي تمكّنهم من إشباع احتياجاتهم الفطرية. ومع ذلك، فإن تلك الاحتياجات -صنع " ما هو فني"- التي لا يمكن تحقيقها بشكل مستقل يجب تجنبها كونها تتداخل مع قناعة الطفل أو الفرد، ويصبح الحب المقدّم للطفل هو مبدأ التعليم، ومن خلال الحب، يمكن تطوير توجّه لطفل لا يضحي بالقناعة الحالية، وأرجاؤها للمستقبل من خلال تصنيف الزمن الحاضر للطفل إلى أهداف يجب تحقيقها في المستقبل؛ فالألعاب مثلًا التي تمرن وظائف الطفل العقلية، والبدنية، وتشكل العنصر الأساسي للانجازات الحياتية الحالية للطفل، والتي تقدم في الوقت ذاته خبرة مهمة لمستقبله، تلعب دورًا مهمًا في صلب التعليم، وإن شغف الأطفال بالألعاب يمكن استعراضه ضمن أهداف العملية التعلمية.

يتعلم الطفل بشكل غير مباشر من خلال بيئته، مع أن هذا مُعدّ بشكل تعليمي، إلا أنه يعمل وفق هذه الطريقة: " لا تحكم على عمله، وتضعه تحت أية معايير إلا تحت معيار فرد محترف، فليكن الحكم عليه كعمل، وليس لكونه قد قام به.

وإذا كان ثمة شيء مصنوع بطريقة جيدة. أقول: " هذا حقًا عمل جيد"، ولكن لا نسأل عمن قام به. إذا سر بنفسه وشعر بالفخر و قال: "انا قمت به"، فلتجب بلا اكتراث " لا يهم من قام به، فهو عمل جيد".

وتشمل مثالية روسو اكتشاف أهمية الشباب كمرحلة انتقالية بين الطفولة والبلوغ، ويقع التأكيد هنا أيضا على ظروف حياتية معينة تجلبها مرحلة البلوغ، واكتشاف الحقّ الخاص بالشباب، والتأكيد على أهمية روح المراهقة في التطور الانساني، وفي جميع الأحوال، فان هذه المرحلة من الحياة هي أساس التوازن بين ما يريد الفرد وبين ما يمكنه فعله، مما يجعله أمرًا محوريًا لكي يشعر الفرد بالقناعة.

إن حلم روسو بالأهداف الذاتية للتعليم، وأن على التعليم تحضير ذات كل طفل، تذكر باستنتاج هولدرلن القائل:" يغدو الانسان ملكًا عندما يحلم، ومتسولًا عندما يتأمل"، وعلى الرغم من تنامي الوعي للتركيبة المصطنعة لطبيعة التعليم، وللشخصية البشرية التي أدّت إلى زيادة الشك بوجود "الذات"، إلا أن فرضيات روسو ما تزال تشكل العناصر الرئيسة للتأمل التربوي، وعلى الرغم من أن الاحلام قد تشير إلى الصحوة إلا أن حلم روسو يفترض مسبقًا بأن الصحوة لم تحصل إلى الآن، ويقول بنجامين:" أن الصحوة عملية تدريجية تمتد عبر حياة الفرد، وفي حياة الجيل أيضًا؛ فالنوم هو نقطة الانطلاق الرئيسة، حيث تلتقي خبرات الجيل بخبرات الحلم في نقاط كثيرة مشتركة، وجسمها التاريخي هو جسم الحلم، وكل حقبة من الزمن لديها هذا الجانب ذو النزعة الحلمية، وهذا الجانب الطفولي". ويُعدّكتاب اميل لروسو حلم يعاني من صراع مع حقبة زمنية يطالب

فيها العقل بالاستحواذ على السلطة، ولكن باسم العقل يتم فيها استبعاد الآخرين.
يتم في هذه العملية التقليل من استقلالية الطبيعة، والأحلام والمقدسات وجميع ما يمكن الوصول إليه عبر اللغة؛ مثل: تكلفة توحيد المعايير، والشمولية، وتجريدية الحياة المعاصرة في المجتمع المنضبط (فوكولت) بأفراده الذين يشبهون من يتحكمون بأنفسهم، وتتغلغل فيهم عملية التمكين الذاتي، والذين جروحهم البليغة لا تزال توجعهم بذكريات حالمة لأساليب أخرى للحياة.
ولقد تم تبني الكثير من أفكار روسو في معهد بيسدو المدرسي النموذجي- الخيري- والذي أُسس في ديساو عام (1774)، كما تبينها الحركة الفيلانثروبية بشكل عام، وأحد الأمثلة على ذلك: الفكرة التي تقوم على مبدأ حقّ الطفل بتطوير سلسلة الإمكانيات الخاصة به، ويصاحب هذا الأمر باستثناء الكلمات اللاتينية، الصرامة في استخدام الألفاظ، ومحاولة إدراج اللغات الحديثة، وإدراج الرياضيات، والعلوم الطبيعية في المناهج، وإعطاء الطلبة عقلية تعلمية متحررة، حيث تحتل مرجعية التعليم في عالم العمل، وفي المستوى الخاص بالأطفال مكانة مهمة، والهدف من ذلك هو خلق توازن في صغار السن كشرط مسبق لحياة مفيدة.

همبولت

شكّلت الفترة الكلاسيكية الألمانية خلفية للرؤية العظيمة القادمة الخاصة بالتعليم، فقد كانت القوة الدافعة للحركة الإنسانية الجديدة باهتماماتها الجمالية، والفيلولوجية. ويُعدّ كتاب ونكلزمان (أفكار في تقليد الأعمال الإغريقية في الرسم والنحت) المنشور عام (1755)، بداية التوجّه نحو الصورة الإغريقية المثالية التي هاجمها نيتشة بعنف بعد مائة عام، بينما العنصر الفيلولوجي، وساد من خلال الدراسة الجديدة للآداب الكلاسيكية التي تضمنت تقييمًا جديدًا للغة الإغريقية كظاهرة تاريخية، وعلى الرغم من أن الحركة الإنسانية الجديدة لم تطور التعليم بالمفهوم الضيق، إلا أنها توسعت وأسهبت في نظريتها التعليمية، وكان همبولت ينظر إلى القيمة التعليمية في الدراسات الكلاسيكية من خلال المقدار الذي يمكن أن تساعد فيه الفرد على إيجاد نفسه، وإن فكرة الفائدة العملية، التي كانت لا تزال تعد المهمة الرئيسة للتعليم من قبل كومنيوس، والذين يتمتعون بالتقوى والاحسان، ولم تُعد مقبولة، وأصبحت مرفوضة كمعيار للتعليم، أما الآن فقد أصبحت الرؤية "تعليم يتجاوز الفائدة"؛ بمعنى أن العقل يتم صقله من خلال دراسة اللغات والآثار، ويفترض لهذا النوع من التعليم أن يؤدي تطوير شامل لحياة الفرد؛ فمن حيث المبدأ، لا يمكن تحقيقه، وبالتالي هو مهمة ستبقى طوال العمر. وفي العملية التعليمية، فإن القوة الداخلية للفرد تقوم باستيعاب الأشياء التي يتعامل معها ويجعلها جزء من كينونته. وبالتالي، فإن التعليم يلعب دورًا في المواجهة بين الفرد والعالم، والهدف منه الوصول الى تعليم يطور الأفراد بشكل كامل، ومتساوٍ، في حين أن قابلية التعلّم تمثل القدرة الشكلية؛ فالآداب الكلاسيكية تمثّل الجانب المادي من العملية التعليمية التي ترتكز عليها هذه القدرة، وبالطريقة منها التي يمثل بها روسو الطبيعة، فإن همبولت يمثّل الآداب الكلاسيكية بأنها أصل الحضارة الغربية،

وبكونها النقطة المرجعية للتعليم،و تمثل الدراسات الإغريقية تفسيرًا أساسيًا لتشكّل الإنسان، وبالتالي، تعد و بشكل خاص ملائمة للتعليم العام.

وقد تم نقد رؤية التعليم بشكل كبير في الستينيات و السبعينيات من القرن العشرين، وخاصةً أن هذه الرؤية كان تُفهم على أنها انسحاب من الموضوع إلى الجوهر، وبشكل خاص في ألمانيا، وذلك نتيجة للتأثيرات المرتبطة بالإصلاحات التربوية البروسية، حيث اعتبر هذا الأمر مسؤولًا عن انسحاب الطبقة البرجوازية المثقفة من الحياة السياسية، وعن العواقب السياسية الناجمة، وكان الانتقاد بكل تأكيد مبررًا، ولو بشكل جزئي، الا أنه يقلل من شأن المحتوى لنقد هذا الموقف، حيث أنه بينما يشدد على أهمية الموضوع في التعليم، يرغب في مقاومة متطلبات المجتمع المتعلقة بفائدة الفرد ونفعيته، إضافةً للديمقراطيات المدنية، فأن الهدف من التعليم الشامل العام يحتوي على نقطة مهمة، ومغايرة للواقع في التوجّه؛ فهذه النقطة وبشكل عرضي كانت تشكل ضرورة في الهدف التعليمي لكل مواطن اشتراكي متعلم في الجمهورية الألمانية الديمقراطية السابقة.

إن تحليل حلم كومنيوس التعليمي لتحقيق التعليم الكامل للفرد، و حلم روسو للاعترف بحقّ الطفل في التطور في بيئة يسودها الحب، وحلم همبولت لتحرير الافراد من الاعتبارات الضيقة للفائدة، وتعليمهم من خلال الحضارة الإغريقية، فهذه الأحلام قد فسحت المجال للسؤال فيما إذا كان تحقيقها سيؤدي بالنتيجة لانتهاء الكوابيس، حيث سيقود التحقيق الفعلي لحلم كومنيوس إلى عالم بيداغوجي بالكامل، حيث سيفسر شمول المعرفة إلى موازة توحدية وشاملة ، وأن إطار عملها المجهول سيتم استيعابه، واحتوائه في المعرفة الشاملة. بالطبع، فإن مجتمع التعلم، أيحاول فيه أفراده، وبشكل دائم الوصول بأنفسهم للكمال عبر طرق اكتساب المعرفة الجديدة المستمرة، وبهذه الطريقة يصلون لخلاصهم العلماني؟ إن التعليم والنزعة الوظيفية المتأصلة فيه، سيدخلان في جميع مناحي الحياة.

يبدو أن هنالك الكثير من نواحي هذا الحلم قد تم تحقيقها من خلال تشريع التعليم الإجباري في المدارس في معظم البلدان، وبخاصة تلك الأفكار المتعلقة بالتعليم طويل الأمد في المجتمعات التعليمية الدولية التي تروج لها منظمة اليونسكو، كما ساهمت الصناعات الثقافية والعلمية في هذا الأمر أيضاً. الإ أن الحلم بتمكين الفرد من خلال التعلم، والحصول على المعرفة دائماً كانت تواجهه العقبات.

على الرغم من الاعتقاد الشائع بأن تحقيق هذا الحلم هو مجرد سؤال عن الطريقة المناسبة، ولكن على أرض الواقع تحقيق هذا الحلم سيكون على الأغلب مصيره الفشل. وهنالك شيء صحيح، ومشابه لمطلب روسو في حقّ الطفل بالتطوير والتعليم الذي يقرره لنفسه، والذي يحتل الآن مكانة ثابتة في القيم والقوانين الهادفة في التعليم، ومع ذلك فان الأجيال الأكبر سنًا تنتهك هذا الأمر بشكل غير مقصود،وعلى الأغلب تعتبر أن التنفيذ التام لما تطلبه الأجيال الشابة سيجلب الفوضى. ويمكن إيجاد الدليل على انحرافات مشابهة في القويم والضيق في بيئات التعليم المعادي للسلطة، وتلك التي تعادي التعليم.

ويطالب التعليم باختراق جميع المجالات الحياتية للطالب ؛ فالوهم

المتوقع بالقدرة الكاملة يتجلّى في ظروف المختبرات المتعلقة بالتعليم الأفضل؛ كتلك التي وضعها روسو في كتابه أميل، ويحتاج حلم هومبولت بتعليم الافراد الى جعل تحقيقه أمرًا نسبياً، وحتى لا تصبح فكرة إجبارية ،فإن هذه النظرة التعليمية تحتاج إلى دعم من خلال واقع تربوي ملموس يشمل الرؤى العديدة الأخرى.

وإذا ما نجح التعليم بتحويل تلك الأحلام الى حقيقة واقعة بشكل كامل ، فإن هنالك احتمال بالمخاطرة أن تصبح تلك الأحلام كوابيس مزعجة؛ فالجمال المثالي للتعليم خلاب؛ لأنه لم يتمكّن من تحقيق أحلامه بشكل كامل، والفجوة الدائمة بين الأحلام وتحقيقها تتمثل بما يحمي كل من الحلم، والواقع الذي تشوهه، وعندما تنهار هذه الفجوة، وتتقارب الأحلام مع إمكانية تحقيقها، سيؤدي هذا إلى الانفجار، وربما ستؤدي إلى انهيار التعليم برمته.

الكوابيس

أنتج القرنان الثامن والتاسع عشر كوابيساً، وأحلامًا فيما يخص التعليم،**و** تقدّم النصوص التي جمعتها كاترينا روتشيكي تحت اسم التعليم الأسود دليلاً واضحًا على هذا الأمر؛ فهذه الكوابيس من الأزل تمثّل الجانب الآخر للتعليم،كما أن عواطف المعلم المكبوتة بسبب القمع الذي يواجهه نتيجة للرقابة التعليمية التي تسجل ببطء في العقل الواعي تبدو ظاهرة للعيان، وأصبحت المطالبة بالانضباط والعقلانية والموضوعية بشكل تدريجي تعبّر عن نفسها بكل حرّية.

في مواجهة تلك الأحلام، أصبح التعليم عبارة عن أساليب لتنمية قدرات الطفل، وعلاوة على ذلك، بمساعدة المدارس التي تتحول بالكامل إلى معاهد بشكل مضطرد، وفي هذا السياق، فإن من واجب المعلم أن يدفع الضحية عبر العملية الحضارية التي تطالب بتطويع مشاعر الطفل؛ فالمعلم قد جرّب بأن يكون ضحية لهذا التعليم في هذا المجال. وقد جاءت نظريات التحليل النفسي لتفتح المجال أمام الافتراض القائل بأن المعلم يحتاج للطفل حتى يتمكّن من تخفيف مشكلات الانضباط لديه في عقله اللاواعي، وهنالك مثالين من أعمال ارتش، جيه، كامبس(H. J Campes) يوضحان تلك الجوانب التعليمية، وما يتعلق بها من خيالات و أوهام وأحلام وهي على النحو الآتي:

1. الاهتمام الكامل بعلاقة بدنية جيدة، وخاصة تقوية الأطفال بدنيا.
2. حماية الشباب من الوحدة والإحباط.
3. عدم تكليف الشباب بالكثير من العمل، وخاصة مما قد يرهقهم.
4. الاهتمام بحماية الشباب من الإغراءات قدر المستطاع.
5. عدم جعل الأطفال يذهبون إلى الفراش باكرًا او يستيقظون متأخرين حتى لا يُتاح المجال أن يبقوا مستيقظين في فراشهم.
6. عدم قبول أغطية الفراش الدافئة باعتبارها مضرة، وغير مجدية.
7. منع الصبية منذ سن مبكرة من تعلّم عادة وضع الأيدي في سروايلهم.
8. منع الفتيات من وضع رجل فوق الأخرى أثناء الجلوس.

9. منع الأطفال من الجنس نفسه، أو من الجنس الآخر من النوم في الفراش نفسه.
10. بذل كل جهد لمنع، أو ابعاد أي شيء يسبب احتكاكًا مع الأعضاء الجنسية.
11. عدم ترك الأطفال من الجنس نفسه او الجنس الآخر لوحدهم.
12. ترسيخ قواعد الاحتشام، والعفة في عقول الشباب.
13. النأي بالشباب عن جميع المشاهد التي قد تؤثر سلبًا على خيالهم.

يقوم كامبس في معركته المحمومة ضد خطيئة الاستمناء بوصف، وبشكل مفصل احتمالية الختان الشامل الذي يمثّل الذروة في معركة التعليم ضد الشهوات، ولشرح هذا المفهوم، قام كامبس بذكر طالب ،خاض معركة تستحق الإجلال حسب وجهة نظره ضد ما يُسمى بالاعباء المؤذية لضعف النفس،ولقد أخذ هذا الطالب مسمارًا، ووضع قلفته على الطاولة جاذباً أياهًا للامام ، ثم ثبت المسار فوقها - يا له من ولد يتمتع بشجاعة قل نظريها-، وعندها وبضربه قوية بواسطة الكتاب قام بتثبيت نفسه على الطاولة، وعندها أخرج المسمار وأغمي عَليه. بعد أن استعاد وعيه، أخرج خيطًا مغموسًا بالكحول، ووضعه في الثقوب التي تنزف بالطريقة نفسها عند ثقب شحمة الأذن، وبوساطة بلسم معالج أعطاه له جراح، شفي كلا الجرحان تدريجيا، و بقي الثقبان الذي يتخللهما الخيط، فمن خلالهما تمكّن من إدخال قطعة من سلك نحاسي ، قام بثنيه قليلاً من المنتصف ،وبقي معلقًا فوق الغدة ، لكي لا تضغط عليها، ثم قام بعدها بثني أطراف السلك بوساطة كماشة صغيرة لتغطية أكبر مساحة ممكنة من القلفة فوق كل ثقب، ولإبقاء السلك هناك.

يلاحظ أن الكثير من الخيالات المفصلة التي تتعلق بعقوبات الأطفال والمراهقين تنتمي لكوابيس التعليم؛ فهي تبين الخيالات السادية الصرفة في المعلم، وفي الوقت نفسه يتضمن هذا الأمر ميولًا نحو الابتعاد عن المرجعية البدنية للعقوبة، واستعمال أشكال من العقوبات التي تخترق الدواخل العاطفية للأطفال.

شليرماخر

بعكس مفاهيم كومنيوس وروسو وهومبولت التعليمية التي واجهات الواقع التربوي بأحلام لتعليم أفضل، والتي تعنيأ أساسا وجود أفراد أفضل في عالم أفضل، اختار شليرماخر منهجًا آخر يحتاج بالتالي لشرح مختصر، ويبرز حلم شليرماخر نتيجة للأهمية التي اكتسبها في مفهوم ديلثي التعليمي، ولأهميته في التعليم الإنساني المبني على هذا المفهوم، ونتيجةً للمناهج الجديدة في النظرية التربوية. ولا تبدأ نقطة البداية في التعليم عند شليرماخر لا تبدأ بالنظريات التعليمية، إنما تبدأ بالواقع التعليمي الموجود؛ فهذا الواقع هو نتاج للعملية التاريخية الاجتماعية التي تحددها عوامل السلطة الاجتماعية بشكل ملفت للنظر، والكثير من التوقعات النظرية العديدة.

وهنالك مكانة معتبرة للواقع العملي للتعليم متجاوزًا بذلك أي حلم أو نظرية تعليمية، فلن تشكّله أية نظرية، أو حلم مستحدث بحسب النماذج الموجهة للنظرية التعليمية، ومع ذلك فإن النظرية التربوية يجب أن تتجذر، وتستلهم من

الواقع التعليمي، ويعبر شلير ماخر عن هذا الاعتراف بقوله: وضع تأكيد كبير على الآثار الخارجية، وحتى لو ظهرت النظرية متأخرًا، فالنشاط التعليمي يحمل صفة الفن، وهذا الأمر غير موجود في جميع التخصصات التي يمكن اعتبارها من الفن على نطاق محدد؛ فالممارسة دائمًا أقدم من النظرية، وبالتالي هل بالكاد لأحدهم القول بأنها اكتسبت خاصيتها المميزة من خلال النظرية؟ إن المكانة الخاصة للممارسة في حقيقة الأمر مستقلة عن النظرية؛ فمن خلال النظرية تصبح الممارسة بالكاد أكثر وعيًا.

وقد قام كل من كومنيوس وروسو وهمبولت بتصميم أحلامهم بطرق مغايرة للواقع، بينما شليرماخر قام بالتحدث عن الاحترام الذاتي للواقع التعليمي، مدعيًا أنها تُعد نظرية مستقلة إلى حدّ كبير، ومن خلالها تصبح أكثر قابلية للوعي، وقام شليرماخر كما فعل كل من هيدغر وبليسنر بتطوير المقولة التي تقول بأن الواقع البشري لا يمكن احتوائه من خلال النظرية، وبالكاد يمكن للنظرية أن تخترق الواقع من حيث المبدأ، وجعله مدعاة للوعي بشكل أكبر.

وفق رأي شليرماخر فإن الواقع التعليمي يجب أن يُجزأ ويفهم كنص وفق الطريقة التفسيرية، ولا بدّ من استيعاب التوقعات النظرية أثناء العمل في الواقع، وتعديلها إذا اقتضت الضرورة، وأخذ اريش فينيغر هذه الفكرة، وفرق فيما سماه بين النظرية من الدرجة الأولى - حيث إن أحدهم في ممارسة العمل غير معروف للممارس على الأغلب- و بين النظرية من الدرجة الثانية التي تشتمل على تصرفات الممارس التي لا تكون دائمًا حاضرة، ولكنها على الأغلب تكون مستترة. وأخيرًا يفرقها عن نظرية الدرجة الثالثة التي يكون الغرض منها العلاقة بين النظرية، والتطبيق في الممارسة، الأمر الذي سيؤدي إلى توضيح العلاقات بين النظرية، والتطبيق في السياق السلوكي في الممارسة التعليمية.

وقام شليرماخر بتطوير سلسلة من السمات التي يمكن استخدامها لاختراق واقع التعليم الاجتماعي من ناحية نظرية. وتتميز هذه السمات بما يأتي:

- التعليم المباشر (الإيجابي) التعليم غير المباشر(السلبي).
- الاستقبالية و التلقائية.
- الدعم و المعارضة.
- تطوير الوعي و توسيع المهارات.
- التعليم الرسمي و المادي

وتوفر هذه السمات معاييراً للتدخل التربوي الذي يفهمه شليرماخر كتصرف بنية مكسورة.

ولا يجب أن يُنظر إلى السلوك التربوي كسلوك غرض عقلاني مستقىً من أهداف معينة، أو كسلوك تقني، ويعترف كل من لومان وشور بهذه المشكلة عندما لاحظا بأن النظام التعليمي مكون بشكل بنيوي وفق العجز التكنولوجي، إلا أنهما يدعيان أنهما استنبطا من هذا النقص في القانون السببي في الأنظمة الاجتماعية عدم وجود أية تكنولوجيا بشكل موضوعي، يحتاج الفرد لمعرفتها وتطبيقها، فحسب اعتقادهم يميل الأفراد للجوء إلى اختزال عملياتي للإشكال، واختصار الخطط السببية الخاطئة التي يوجّه فيها الأفراد أنفسهم من خلال الرجوع لذواتهم،

وللأفراد الآخرين.

الخلاصة

تختلط في الحلم التعليمي العناصر المثالية مع العناصر التي تشبه الكوابيس، فالكوابيس تقع ضمن دائرة الخطر من أن تكون عرضةً للقمع لكي لا تزعج الأمل القائم لتحقيق الأحلام المثالية، وبالطبع، والمسلم به بأن عمليات مماثلة من القمع، قد مكنّت شرائح كبيرة من المجتمع في فترة الستينات، والسبعينات من القرن العشرين التي تدفع قُدمًا بحلم التحرر، والديمقراطية التي تضمنت إصلاح أنظمة التعليم. وبالتالي، فإن من خلال تطبيق أشكال جديدة من طرق التنظيم، والأهداف والمحتوى والوسائل والمناهج الجديدة أيضًا، على المعلمين والأطفال في الحضانات، فإن النظام التعليمي سيسهم في تحقيق إيجاد مجتمع أفضل. ولكن عند الأخذ بجملة بنجامن التي يقول فيها: أن الصحوة القادمة تقف كحصان طروادة في الحلم، فكما أدّت تلك الخدعة المذكورة في الأوديسة إلى جعل اليونانيين المختبئين في الحصان الخشبي إلى طروادة، واختتام انتصارهم، فإن التطوير الجديد عمل بالطريقة نفسها، جاعلًا حلم السلطة التعليمية المسيطرة كلها يُضطرم باللهب، حيث إن الشعور بالاستكانة، وانعدام التوجيه أيقظ مشاعر مشابهة لتلك التي أحس بها اليونانيون عندما أبحروا بعد دمار حلم طروادة. لقد بدأ النشطاء في مجال التعليم الذين خسروا المعنى الموجود في الحلم بالبحث عن اتجاهات جديدة؛ فبعضهم عاد إلى المدارس القديمة في الفكر، والتعريف، والبعض الآخر ما زال متمسكًا بالحلم الذي لا يمكن استرجاعه.

ونظرًا للحتمية المتأصلة في الانثروبولوجيا، والحاجة لتصميم ذاتي إنساني، فإن الحلم التعليمي يُعدّ ضروريا كضرورية التعليم ذاته، ولكن السؤال يبقى مفتوحًا فيما يتعلق بماهية الأحلام التي يتوجب الحلم بها، وما هي الأشكال التي يجب إنجازها في مجتمع معين وفترة تاريخية معينة؟ يدور الحلم حول واقع الحياة والتعليم؛ فالحلم يكمل الحقيقة، ويصححها، ويعمل على إشباع رغباتها التي لم تُلبى، كما أان الحلم يخترق الواقع، ويراوغه، فهو يصمم تعديلات مغايرة للحقيقة، وللبدائل.

إن الفرق بين الحلم والواقع التعليمي هو بالأساس أمر حتمي وقطعي؛ أي أنه يستجيب مع الاختلاف بين ما هو خيالي، وما هو حقيقي، حيث لا يعود بالإمكان استعمال تخطيط واضح، ومحدد. وبالمقابل يصبح ما هو خيالي أكثر واقعية وما هو واقعي يصبح خياليًا أكثر، لكن هنالك فجوة حسية بين الخيال، والواقع تتيح المجال لظهور أحلام تعويضية دائمة التجدد، وظهور كوابيس للتعليم من خلال استعراض حدود الإمكانيات الخاصة بالتعليم، وقدرتها على تغيير الفرد ومن خلال إظهار الحدّ الذي يمكن للفرد أن يكون متعلمًا.

الوصول بالفرد الي الكمال

نظرية فيلهم فون همبولت في الأنثروبولوجيا و التعليم

المنهج

في أعمال فيلهم فون همبولت التي تم ذكرها قليلا مسبقًا، فإن الحلم

والخطاب التعليميين اتخذا صفة جديدة من خلال التركيز بشكل كبير على أهمية الفرد، وسيصبح التعليم العام المهمة الأساسية من خلال رؤية مفادها تحضير الفرد لمتطلبات الحياة المستقبلية، وسيتم تناول ثلاثة جوانب تتعلق بتعليم الفرد، وهي:

أولا: أهمية ملخص همبولت "الانثروبولوجيا المقارنة بالنسبة للأنثروبولوجيا التاريخية التعليمية،

ثانيا: فكرة همبولت عن الارتباط بين التعليم والمحاكاة.

وأخيرًا الامكانية التي وضعها همبولت للتداخل المتبادل بين اللغة والانثروبولوجيا، وبين النظرية التربوية، إذ ستلعب المجموعات الآتية من العلاقات دورًا محوريًا لتحقيق هذه المواضيع، وهي: العلاقة بين الفرد والمجتمع، وبين الجديد والقديم، وبين الواقع وقوى الخيال، وبين المجالات الداخلية والخارجية، وبين العام والخاص، والعلاقة بين اللغة وباقي اللغات ومن أجل تحليل هذه المواضيع والمشكلات، ويجب أن يولي الفرد اهتمامًا شديدًا لبعض أعمال هومبولت السابقة، حيث إن "خطة الأنثروبولوجيا المقارنة "، التي كتبها في عام (1797)، تشكّل جزءًا أساسيًا من أنثربولوجية همبولت، وينطبق هذا أيضا على نصه المعنون "على الروح البشرية""، والذي كُتب في العام نفسه، وقد اكتسب أهمية خاصة في نظرية التعليم، وأكمل أيضًا المقالة المعنونة "نظرية التعليم البشري" المكتوبة بين عامي 1794 و 1795 عن " التفكير والتحدث"، والذي يبحث موضوعها في العديد من الدراسات المتعلقة باللغويات المقارنة، التي كُتبت أيضًا بين عامي 1794 و 1795، وتُعدّ أيضًا "الشأن وواجبات الحكومة "، التي وُضعت في عام 1792، بالأهمية ذاتها بالنسبة للأسئلة والموضوعات المطروحة. فهذه الأعمال تتضمن العديد من أصول فكر هومبولت اللاحقة، التي نُشرت جميعها تقريبا بوساطة ليتزمان في الطبعة الأكاديمية في بداية القرن العشرين.

تقبل همبولت

إلى جانب هذه النصوص التي أعدها همبولت الشباب والتي تعد حاسمة بالنسبة للمواضيع المذكورة أعلاه، فلابد من الإشارة إلى سلسلة من التحليلات المهمة لعمله التي أثرت جدًا على فهم فكر همبولت بشكل أكبر، إما عن طريق ابتعادها عن نظريته، أو من خلال تطوير وجهات النظر الجديدة التي تم اعتمادها في الدراسة الآتية. ولابد من ملاحظة الأعمال الآتية، والتركيز عليها 'فيلهلم فون همبولت وفكرة الإنسانية' (1909) إدوارد سبانجر، "الكلاسيكية الألمانية التعليمية المثالية وعالم العمل الحديث' (1959) ثيودور ليت، "تعليم فيلهلم هومبولت وصورة البشر" (1965). و" إصلاح فيلهلم فون همبولت التعليمي" (1975) كليمنس مينز، "حول التناقض بين التعليم والسيطرة" هانس-يواخيم هايدورن (1970)، " نظرية فيلهلم فون همبولت التربوية" (1990) ديتريش بينر،

"أبليوتس أو معنى اللغة (1986) و"تقاليد هومبولت" (1990) يورغن ترابانت، وكذلك دراسة هانز جوزيف فاغنر "حول نظرية هومبولت التربوية الهيكلية" (1995)، حيث تعرض هذه الدراسات تفسيرات مختلفة للغاية لرأي هومبولت؛ فالفهم والتعقيد المتكرر لفكر هومبولت، الذي يخالف التفسيرات الخطية التي تهدف إلى الوضوح والاتساق، يظهر في الاختلافات بالرأي، وهذا يشكّل جاذبية وحداثة فكر هومبولت.

الانثروبولوجية التاريخية قبل الرسالة

لوقت طويل، لم تلق مساهمة همبولت الأصيلة في الانثروبولوجيا أي تقدير، ويرجع ذلك إلى حقيقة أن أفكار هيردر أو هومبولت المثمرة، والتي أكدّت على قيمة الخاص وعلاقته مع العام، لا يمكن فهمها لكون أن الأنثروبولوجيا الفلسفية والتربوية تركّز فقط على ما هو عام، وتستبعد ما هو خاص، وذلك نتيجة للتأثر بالأنثروبولوجيا الفلسفية لشيلر وبليسنر وغيلن، فقد كان الاهتمام الرئيس هو (موقف الفرد في الكون)، أو (كونديتيو هومانا)، و(الإنسان).

فالأنثروبولوجيا التربوية في الستينيات و السبعينيات - وتحت تأثير الأنثروبولوجيا الفلسفية- كانت تستهدف الطفل باعتباره "هومو إديوكاندوس" أو يجب أن يتعلم الإنسان، وكانت النتائج عبارة عن بيانات عامة عن الطفل - قابليته للتعلم وتصنيفه - التي تم استخراجها من الظروف التاريخية أو الثقافية، وكان الاهتمام أقل بأنواع الطفولة المختلفة تاريخيًا أو ثقافيًا التي تمّت دراستها ضمن إطار الأنثروبولوجيا الثقافية الأنجلو سكسونية، ولم يتغير الاهتمام إلا في أوائل التسعينيات من القرن الماضي، وذلك بسبب "اكتشاف" صفة تاريخية ذات شقين، واكتشاف مجال "الأنثروبولوجيا التاريخية".

ولقد شهدت التسعينيات محاولات عديدة لاستخدام هذه المساعي من أجل تطوير الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، وعلى خلفية هذه الدراسات، ظهرت إمكانيات جديدة لفهم الأنثروبولوجيا المقارنة لهومبولت، والتي يمكن رؤية أهميتها من خلال محاولتها تجاوز العام باستخدام المنظور الخاص.

الأنثروبولوجيا المقارنة

ما هي بالضبط انثروبولوجيا همبولت المقارنة؟ يتكون طابعها الفريد من الطريقة الخاصة التي تقارب بها المسألة التجريبية بشكل فكري، والأشياء التاريخية بشكل فلسفي، والحالة الفعلية للجنس البشري من خلال وجهة النظر لإمكانيه تطويرها. ولذلك يجب ألا تكون الأنثروبولوجيا تجريبية فقط، أو فلسفية بحتة، بل بالأحرى، أن تكون الأرضية التي يترابط فيها التجريب مع الفلسفة؛ أي أنه اختراق فلسفي لغرض تاريخي للكشف عن التطورات المحتملة في تعاملها مع الخصائص الإنسانية ذات الصلة؛ فهذا الجمع بين الفلسفة والتجريبية، وبين ما هو خارج عن نطاق الواقع، وما هو تاريخي ينطوي على إجراء تحقيق أنثروبولوجي تاريخي فلسفي ل "الاختلافات في العقول". ولذلك يجب الكشف أيضًا عن إمكانيات التنمية، حيث أن نواياها تتداخل مع نوايا التعليم، والنظرية التربوية، فهي لا تركز على تحقيق قاعدة عامة، بل تقرّ بالاختلافات بين الثقافات، والحقب

التاريخية والأفراد.

ويهدف البحث الأنثروبولوجي إلى "تسجيل خصوصيات الطابع الأخلاقي لمختلف الأعراق البشرية، والحكم عليها نسبيًا؛ فالاعتراف بالطبيعة الأخلاقية يبرز كهدف رئيس للأنثروبولوجيا، وتماشيًا مع الاستخدام المعاصر للغة فإن "الأخلاق" تصف الجوانب "الثقافية" للشخصية. وبالتالي، فإن مهمة الأنثروبولوجيا هي البحث عن القوالب الثقافية للأنواع المختلفة للأفراد أو المجتمعات المختلفة، فكما أن الاعتراف "بشخصيات مختلفة" أمر مهم، فإن الاعتراف بالأفراد والمجتمعات ككل مهم أيضًا؛ فلا يستطيع أن يظهر "المثل الإنساني الأعلى" إلا في هذه الحالة من الكمال، وعلى هذا المنوال فإن "الفرد-أو في الواقع مجموعة من الأفراد-يستطيع فقط أن يتخذ شكلًا واحدًا، أو شخصية واحدة. ومع ذلك، فإن المثل الأعلى الإنساني يمثّل أشكالًا مختلفة يمكن الجمع بينها، وبالتالي لا يمكن تحقيقها إلا في مجمل الأفراد.

وبالتالي، فإن الأنثروبولوجيا تهدف - من ناحية- إلى البحث في الاختلافات بين المجتمعات والثقافات والأفراد، والبحث في إطار التنوع الشديد لهذه الاختلافات، وما يطرأ عليها من الناحية الأخرى من أجل فهم "المثل الإنساني الأعلى".

بعد أن تم ذكر أن مهمة البحث الأنثروبولوجي هي التعرّف على "شخصية" المجتمعات المختلفة، ومجموعات الأفراد، لا بدّ أن يكون هذا المصطلح قد أصبح الآن أكثر وضوحًا، حيث ينظر همبولت إلى الشخصية بأنها متنوعة في الوحدة؛ أي أنها "التي تحرك روح الفرد، وأفكاره، ومشاعره، وتوجهاته وقراراته، وكذلك في الكيفية، وفي أي ترتيب واتصال تعمل به؛ فهذه النقاط تشكّل شخصية الفرد؛ فالعلاقة وحركة صلاحياته يُنظر إليها في آن معاً على أنها شيء واحد.

ويحدد هذا التنوع في الشيء الواحد جوانب معينة، وهو شكل كل شخصية؛ فمن المهم التعرّف على الوحدة الداخلية لهذا التنوع وبنيته، لكونه يضع نقطة الانطلاق لأي عمل فردي، وفي الوقت ذاته، يظهر عدم ملائمة البيانات الأنثروبولوجية العامة، ويشير إلى ضرورة مقاربة ومحاكاة تلك الجوانب في الفرد، والتي لا يمكن فهمها خلافًا لتلك الطريقة. وتتمثل مهمة الأنثروبولوجيا المقارنة في إعادة بناء "الشخصية" من خلال "تعبيرات الفرد ككل"، فالتقاط الخصائص الفردية للفرد في هذا الموضع، والعلاقة بين القوى تدفع له، طبيعته الداخلية والكمال، أكثر أهمية من ملائمته للأهداف الخارجية، وهناك عاملًا حاسمًا في التحقيقات من هذا النوع، ألا وهو فصل ما هو أساسي عن الطارئ، من أجل رؤية الفرد في نشأته الزمنية، وفهم حدوده التاريخية وانفتاحه على المستقبل.

وأخيرًا، فإن التنوع الكبير للمظاهر، يجب أن يجمع في أعلى وحدة ممكنة. وبالتالي، فإن الأنثروبولوجيا تأخذ على عاتقها مهمة البحث في مدى الاختلافات المحتملة ضمن الأنواع البشرية دون المساس بما هو مثالي، ويستكمل هذا التكليف بالتحدي المتمثل في قياس التنوع الممكن في الطبيعة البشرية وفقًا لمثلها العليا، أو بعبارة أخرى، دراسة السُبل التي يمكن بها تقديم المثل الإنساني الأعلى - الذي لا يمكن أن يشمله فرد واحد بمفرده-على نطاق واسع؛ فالهدف من البحوث

الأنثروبولوجية هو التعرف على التنوع، وجمع العناصر المختلفة معًا في فهم مركب للأفراد دون تحييد التناقضات وذلك من خلال التبسيط والاستخراج، وتحاول الأنثروبولوجيا تشكيل وجهة نظر مركبة عن الأفراد. وبالتالي، فهي موجهة نحو الاختلاف بين الثقافات والعصور التاريخية المختلفة، والجماعات والأفراد، وتتمثل مهمتها في تسمية هذه الأفكار، وإبرازها وتصورها دون إغفال جوانبها المشتركة، الأمر الذي يتيح المجال للاختلاف في المقام الأول.

وتعد الدراسة الفردية، وفروقاتها الجوهرية أمرًا مركزيًا للأنثروبولوجيا، وذلك من خلال التمعن في النقاط الآتية:

– الاختلافات بين الأفراد فيما يتعلق بأعمالهم، ونتائج الاجتهاد وطرق تلبية احتياجاتهم.

– الاختلافات في المظهر، وبنية الجسم والسلوك، والفهم، واللغة والإيماءات.

– الاختلافات بين الجنسين فيما يتعلق ببنية الجسم، و القدرات الفكرية، والطابع الجمالي والإرادة والقدرة على الشعور أو الاحساس.

على الرغم من تركيزه على الطابع الفردي، إلا أن الفهم الأنثروبولوجي يسعى جاهدًا للوصول إلى فهم مصطنع عن الأفراد ككل، وهنالك ثلاث طرق تخدم مهمة الأنثروبولوجيا، وهي: الأولى: يُنظر إلى الفرد على أنه كائن يتوجب بحثه تجريبيًا، فطيف الأساليب المطبقة على أبحاث العلوم الطبيعية يفسح المجال لهذا الأمر. الطريقة الثانية: تهدف إلى البحث في التاريخ البشري والمجتمع، فالعملية التاريخية-التفسيرية تلعب دورًا حاسمًا في هذا المقام. وأخيرًا: فإن التفكير الفلسفي والحكم الجمالي يشكلان الأسلوب الأنثروبولوجي الثالث، ولربط هذه الطرق المختلفة أهمية حاسمة في جعل البحوث الأنثروبولوجية مثمرة، وبالنسبة إلى هومبولت، فإن اللغة ومظاهرها في اللغات المتعددة، ستصبح بعد فترة من الزمن نموذجًا للبحوث الأنثروبولوجية.

يرى همبولت أن هناك علاقة وطيدة بين الادراك الإنساني والتعليم؛ فبدون الإدراك الإنساني والأنثروبولوجيا، يصبح تعليم الفرد أمرًا مستحيلًا، حيث تهدف الأنثروبولوجيا من جانبها إلى تعليم الجنس البشري. إن العلاقة بين الأنثروبولوجيا والنظرية التربوية عرضية، وهذا الأمر يعني أن هناك العديد من الاحتمالات لتحديد هذه العلاقة، وتحقيق إمكانية ما بوساطة قرار ما.

وتشير الحالة العرضية إلى العلاقة - لخصائص البحث الأنثروبولوجي- بين التوفر، وعدم التوفر في الفهم والتنفيذ، والعرضي هو الممكن، فهو ممكن أيضًا لأنه لا يوجد لديه سبب ضروري للوجود، كماأن العرضي من جانب هو ما يفلت من التخطيط، ثم يُعرف بأنه غير متوفر، ولقد وضع أرسطو فئة المصادفة لوصف هذا الأمر، فجملته (أن يحدث من قبيل المصادفة) تُرجمت في العصور الوسطى إلى (contingere)، ومن ناحية أخرى، فإن كل ما يمكن التعرّف عليه ومرهون بالتخطيط هو أيضًا عرضي.

وبخلاف العلاقات التي لا لبس فيها، يشير المصطلح إلى عرضية الاحتمالات التي يتعين الأخذ بها، أو رفضها في نطاق الفهم والتنفيذ، وإذا كانت العلاقة بين الأنثروبولوجيا والتعليم تُفهم على أنها عرضية، فيجب أن تكون ذات شخصية منفتحة وقابلة للتغيير، مما يحتاج إلى تحديدها بالتفصيل في كل مرة، ولكي تكون العلاقة بين البحث الأنثروبولوجي، والنظرية التربوية عرضية، لا بد أن يكون كل من الأنثروبولوجيا والنظرية التربوية منفتحة فيما يتعلق بإمكانياتها على الفهم والتنفيذ الذي يجب أن يكون وفق كل حالة تاريخية محددة مقتصرًا على القرارات.

ويتم اكتساب المعرفة الأنثروبولوجية من خلال البحث في الثقافات المتعددة والمجموعات والأفراد، وتسهم هذه المعرفة أيضًا في تحسين فهم كل ثقافة، أو مجموعة أو فرد، وأن استيعاب أوجه التشابه يغذي معرفة الفرد بالحالات العرضية، وبالتالي لإمكانيات المعرفة الذاتية. كما أن بذل الجهد لفهم الآخر يوسع من إدراك الفرد للذات وإمكانياتها، فكل فرد لديه قالب واحد فقط يُفهم في علاقة عرضية لما ما هو مماثل وغريب، واختبار الحالة العرضية بين الذات الفردية والآخر يمثل لحظة مفصلية في عملية التعليم.

بالنسبة إلى همبولت، فإن الوعي الأنثروبولوجي لا يمثل مجرد المعرفة من أجل المعرفة فقط، بل أيضًا من أجل بدء العمليات التعليمية التي تهدف إلى الكمال، وتحقيق الفردية، وفي فهم الأنثروبولوجيا بأنها "مقارنة"، أنشأ همبولت اهتمامًا متعاقبًا في الفروقات، ومن ثم في الأمور العرضية بين ما يعد فرديًا، وأدّى هذا التركيز إلى الاعتراف بالتاريخية، والثقافة الخاصة التي تشكّل الفرد، فمن هذا المنظور، يمكن فهم همبولت على أنه سابق لأوانه في الأنثروبولوجيا التاريخية، والأنثروبولوجيا الثقافية، وأن جهوده الرامية للوصول إلى ما هو أبعد من اهتمامه بالفردية، والفهم الكامل للأفراد- التي تشمل الاختلافات، والأمور العرضية- تشكّل تحديًا كبيرًا للأنثروبولوجيا التاريخية والثقافية.

التعليم وقيود الدولة

إن أحد الشروط المسبقة لنظرية همبولت التعليمية هو اكتشاف الفرد كصاحب مبادرة، وحامل رسالة، وكنقطة مرجعية لعمليات التعليم. فكما ذكر سابقا فأن هذه القيمة للفرد مع كل تنوعاتها حاضرة أيضًا في أنثروبولوجيا همبولت، فقد تم ذكره أيضًا بوضوح في كتاب همبولت السابق. "المجال والواجبات الحكومية" (1792)، ويطور هنا همبولت وجهة نظره المتعلقة بضرورة تقييد سلطة الدولة، التي تشكلت على خلفية تجاربه السابقة مع الدولة المطلقة، ومع الثورة الفرنسية.

على الرغم من أن هومبولت رحب بتلك التجارب بأنها "علامات تاريخية"، إلا أنه قيمها بأنها متناقضة نتيجة لقسوتها، وكان هم همبولت منصبًا على "اكتشاف الأشياء المشروعة التي يجب توجيه طاقات مؤسسات الدولة نحوها، وتعريف القيود التي يجب أن تُمارس فيها تلك الطاقات. وفي سبيل بثّ التنوع بين مختلف المواطنين يجب على الدولة أن تحد من رغبتها في السيطرة على المجتمع وفق توجهاتها، ويزداد هذا الامر ضرورة عندما لا تكون الدولة في وضعية تمكنها من استيعاب تنوع وتعقيدات الحياة الاجتماعية والمجتمعية بشكل كافٍ، ولا يمكن تحقيق المساواة والحرية للأفراد إلا فقط من خلال الحد من سلطة الدولة، ويعد الحد من سلطة الدولة شرطًا مسبقًا وضروريًا لتشكيل التنوع، وتحقيق المجتمع.

ويتيح الحد من سلطة الدولة التعليم الشامل للأفراد، مما يؤدي إلى نشوء النزعة الفردية، وهذا يعطيهم القدرة على التخطيط والمشاركة في السياسة العامة، فلذلك لم يعد الغرض من الدولة هو الدولة نفسها، بل رفاه أفرادها. ولم يعد من الممكن في المجتمعات الحديثة تحديد ذلك من خلال الأهداف الجماعية المفروضة على المجتمع ككل، فبدلًا منه، يجب على الأفراد أن يضعوا أهدافهم الخاصة ويحققوها. وبالتالي، فإن التنمية الاجتماعية تعتمد وبقدر كبير على تعليم أفراد المجتمع، كما أنها تتيح لهم إنشاء مجالًا للتنمية تمنحه إياهم الدولة.

في الدول الحديثة، أن تكون إنسان لا يعد مردافًا لتكون مواطن، فالأمر متروك للفرد في هذه المجتمعات لتحديد أهداف التنمية البشرية ونوعيتها، ويعد وجود تعريف محدد لجميع أعضاء المجتمع أمرًا مستحيلًا. فتحديده غير ممكن إلا عن طريق تقرير مصير الأفراد، الأمر الذي يعد من واجبات الدولة لتأمين الظروف اللازمة لذلك، فمهمة الفرد هي تقرير المصير.

مثل فيشتة، يرى هومبولت بوضوح الطبيعة التي لا يمكن اختراقها للفرد؛ فالفرد موجود مسبقًا قبل أي انعكاس أو عمل الإنسان، وبالتالي فهو غير ملموس، فبحسب فيشتة، أن الوعي الذاتي هو "النشاط الذي يستخدم عينًا واحدة فقط". وبالمقابل، يرى فيشتة في 'الأنا' في حتميتها التي تخالف العالم باسم 'اللا أنا'، ويفترض هومبولت وجود علاقة أصلية متساوية بين 'الأنا'، و"العالم" التي تأخذ خاصيتها في القبول والتلقائية من "الأنا" لتكون على قدم المساواة في الأصالة.

وعلى الرغم من أن "ألأنا"، وتبدو للوهلة الأولى غير واضحة تمامًا، إلا أن جميع التجارب يتم فهمها على أنها نتيجة للتفاعل مع العالم، وكما نقلتها التلقائية وردود الفعل من جانب 'ألانا'. هذه هي قرارات الفرد من الخارج، التي لا تسمح بإمكانية تقرير المصير، وبذلك تنكر الطابع غير المحدد لكل فرد، الذي يقع تخطيطه على عاتقه، ويجب على التعلم أن يحمي هذه النوعية غير المحددة، وأن لا يهدر امتثال الأفراد للمواجهات الاجتماعية المفروضة، أو في ترتيب حكام العالم.

وفي النصف الثاني من خطابه حول قيود عمل الدولة، يحدد همبولت الهدف، والغرض من حياة الفرد، حيث يقول: "إن النهاية الحقيقية للفرد، التي تنص عليها املاءات العقل الأبدية الثابتة، والتي لا تقترح رغبات عابرة أو غامضة، هي التطور الأعلى، والأكثر انسجامًا في قدراته لتصبح كلًا كاملًا وثابتًا، فالحرية هي الشرط الأعظم الذي لا يمكن الاستغناء عنه، حيث إن احتمالية مثل هذا التطور إلى جانب كونه أساسيًا، ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بالحرية - وهذا صحيح - يفترض عدة مجموعة من المواقف، وحتى أكثر الأفراد حرية، واعتمادًا على الذات، قد يحبط ويتعوق تطوره بسبب توحد الموقف.

على خلفية هذه الاعتبارات، يبدو من المعقول عدم تفسير هذا الموقف كما لو كان همبولت من المهتمين بالتعليم المتناغم، حيث "أنا" والعالم موحدان، وذلك حسب فهم الفرد، فإن "التعليم الأعلى" لا يعني ارتفاع مستوى التعليم الإلزامي العام، الذي يعد ضروريًا بأن يترك أثرًا على الأفراد، ولا يعني "التعليم النسبي" وجود نسب إلزامية عامة للمحتوى التعليمي، ويبدو تفسير بينر الذي يشير إلى العلاقة الخلافية بين مفاهيم "التعليم العالي"، و"التعليم النسبي" أكثر ملائمة، حيث يقول: "كلما انخفض مستوى التعليم الفردي في حقل، أو مجال معين دون حالة توزيع الحديث للعمل، فإن المجالات أو الحقول الأخرى - أيًا كانت - ستتفاعل بشكل غير متناسب، ومن ناحية أخرى، كلما ازدادت جميع مجالات أو حقول التعليم بشكل مناسب، كلما قلّ اختلافها فيما يتعلق بتقدمها، وكلما قلّ مستوى ارتفاع التعبير الفردي على الأقل، وبشكل عام.

وهناك شرطان ضروريان للفرد لكي يتعامل مع هذا الاختلاف بشكل مناسب وهما: حرية الفرد في تحديد العملية التعليمة الخاصة به بكل اختلافاتها المتجذرة، وتنوع وتعدد أشكال المواقف التعليمية، وينظر إلى تطوير قدرات الفرد من خلال التعليم كهدف للحياة الإنسانية، فهذه القدرات تشكّل الفرق بين العضوية واللا عضوية، وتميز كافة الكائنات الحية، وهي موجودة بطريقة مختلفة في كل نزعة فردية ومطلوبة من التعليم، وتشكل قابلية التعلم في الوقت ذاته.

يحدد مينزه (Menze) أهميتها الأنثروبولوجية والتربوية بدقة، إذ يقول:

"القدرة كالفرد مسبقًا يعني أن الفرد وبشكل فطري هو العمل والطاقة؛ فالفرد كإنسان يظهر دائمًا كممثل، وينظر إلى النشاط في هذه الحالة، على أنه السمة الأساسية للإنسان، وهذه القدرة هي حالة كل إنسان، وكائن حي. وعلى هذا النحو، يبقى محيرًا وغير قابل للتفسير.

وبالقدر الذي تشكل فيه هذه القوة الحياتية الأفراد، فإنها أيضًا تقوم بحث

عملياتها التعليمية، وعمليات التعليم هي عمليات حيوية ومصممة في واقع الأمر، لأن تستهدف الطاقة البشرية غرضًا خارجيًا، فكما أن القوة المطلقة تتطلب كائنًا لكي تفرض نفسها، وشكلها المحض، أو الفكر الخالص، فهي مسألة تعبر فيها عن نفسها، وتحافظ عليها، فالفرد يحتاج أيضًا إلى عالم خارج نطاق ذاته، الأمر الذي يفسر دافعه لتوسيع مجال معرفته وفاعليته باستمرار، ومن أجل تشكيل نفسها، فإن الطبيعة الداخلية للفرد تتطلب وجود شيئ خارجي. حيث أن الفكر الإنساني والعمل مصممان فقط بمساعدة من جزء خارجي، وشيء "غير الفرد ألا وهو العالم"، وفقط من خلال العمل على الخارج يمكن، تضمين حالة من الإثارة الكامنة في بنية الفرد الحيوية لإشباعها وتهدئتها، وإجراء التحسين والاتقان الداخلي، ويعني التعليم اتصال 'أنا' الخاصة بالفرد مع العالم في أكثر التفاعلات المتبادلة عمومية، وحيوية وأكثرها حرية.

التعليم كعملية محاكاة

إن عمليات التعليم التي يتم فهمها بهذه الطريقة هي عبارة عن عملية محاكاة؛ فهذه العملية لا تعني التقليد فقط، وإنما تعني أيضا "المحاكاة" و"التمثيل" و"التعبير". وإذا تم التحدث عن صفة المحاكاة للعديد من عمليات التعليم، إذن فعملية المحاكاة لا تقتصر على الفن والكتابة وعلم الجمال. وبحسب همبولت، تلعب قدرات المحاكاة دورًا في جميع مجالات الخيال البشري، والفكر والكلام والعمل، وتمثّل شرطًا لابد منه لربط الأنا الخاصة بالفرد مع العالم، وتساعد المحاكاة في توسع الفرد واندماجه في العالم الخارجي، وتعمل قدرة الفرد على الاندماج مع عوالم خارجية على خلق طاقة موجهة للخارج، الأمر الذي يعد سمة من سمات الحياة البشرية.

وبالنسبة إلى همبولت، فإن إنشاء المجال الخارجي يعني في الوقت ذاته خلق عالم داخلي، الأمر الذي يشكّل التعليم، ويعد التعليم ذا صفة محاكية ما دام أنه لا يسعى للسيطرة، بل لتشكيل نقاط قوة للفرد في مواجهة عوالم خارجية تكون خالية من السيطرة. وفي أخذ العوالم الخارجية، فإن عملية المحاكاة تقود إلى استيعاب الأجنبي. وبالتالي، يصبح العالم الخارجي عالمًا داخليًا، يستخدم الفرد قدراته على المحاكاة لكي يتوسع نحو ما هو غير مألوف، ودمجه في عالمه المكون من الصور والأصوات والخيال. وبالتالي، يصبح حينها العالم الخارجي عالمًا داخليًا، ويشكل هذا التحول العمليات التعليمية، التي يتم إنجازها من خلال نقل العالم الخارجي عبر الصور، ومن خلال ضمه في العالم الداخلي للفرد، ثم تقوم بعد ذلك القدرة على التخيل بربط هذه الصور مع ذكريات، وصور العالم الداخلي للفرد، إضافةً لرغباته وغيرها من الأفكار، ويساعد تصور ما هو غريب وغير مألوف الخارج لأن يصبح جزء من المجال الداخلي للفرد، مما يساعد الفرد. ومن خلال هذا الربط لعملية المحاكاة، ينكشف العالم للفرد، وينكشف الفرد للعالم، فعن طريق اندماج الذكاء مع العالم يتشكّل تعليم الفرد.

من خلال المحاكاة، والاندماج مع العالم الخارجي مع الأشياء، ومع غيره من الأفراد، فإن الفرد يختبر الفرق في العالم الخارجي، الذي لا يمتلك هوية مع عالمه الخاص، وإن الاندماج مع ما هو خارجي لا يؤدي إلى إلغاء هذا الفرق بين

ما هو داخلي وخارجي، وإذا كان هذا هو الحال، فإن عملية المحاكاة تتحول إلى تقليد، وتتشكل لتصبح عالمًا خارجيًا، مع تجاهل لنقاط القوة الإبداعية وطاقات الفرد، ويضمن الطابع الفردي لهذه الطاقات تنوع عمليات المحاكاة وتنوع نتائجها، فقدراتها على المحاكاة تقود الفرد لكي ينخرط في العالم، ويفتن بمستجداته، وغرابته، ويستمتع في جعل ما هو خارجي داخليًا وأن يمتع نفسه بهذا الأمر. وتعد عمليات المحاكاة عمليات حسية؛ أي أنها تتم عن طريق العينين، والأذنين، واللمس، والشم والتذوق. ومع ذلك، يمكن أيضًا أن تكون موجهة نحو عوالم خيالية مستغلة بذلك القدرة على التخيل، وتهدف عمليات محاكاة إلى ما هو مجهول؛ فالمواجهة مع هذا الأمر يؤدي لنشوء تجارب جديدة، حيث يصبح المجهول معروفًا، وينطوي السلوك المحاكي على نهج نشط للعالم، وعلى استيعاب سلبي للعالم في العالم الداخلي للفرد. في حين أن القبول المطلوب يضمن اندماجًا سليمًا، والجانب النشط من عملية المحاكاة يضمن الطابع الفردي للعملية، كما أن عمليات المحاكاة ليست مجرد عمليات تقليد، وعلى الدوام يطرأ شيء جديد في طريقها، ففي كل عملية محاكاة تقارب للعالم، يتم إنشاء شيء جديد نظرًا لاختلاف كل فرد. وبالتالي، فإن الفرق بين الأفراد يضمن أيضًا التنوع في عمليات المحاكاة. ولذلك، فإن الحرية والاستقلال والتصميم الذاتي تعد ظروفًا ضرورية لعمليات التعليم التي تعتمد على المحاكاة.

وتجري عمليات التعليم دومًا ضمن سياقات تاريخية وثقافية محددة، فهذه العمليات لا تنقصها شروط مسبقة، ولكن ترتبط بنماذج سابقة. فعلى سبيل المثال: يمثّل تعلم اللغة وإلى حدّ بعيد، عملية محاكاة تتضمن نموذجًا يجب على المرء تقليده، ونسخه واستيعابه وفقًا لشخصية الفرد. وبالنسبة للعديد من عمليات التعلم والتعليم هذه، فإن المشاهير الذين يستهدفهم الشباب لهم أهمية حاسمة، فخاصية "الأصالة الفردية" هي التي تجلب، وبشكل خاص التقليد والمحاكاة حيث أن الأفراد الاستثنائيين الذين يُقتدى بهم، يمتلكون دومًا نزعة فردية أصيلة وحاسمة. وأن الشعور بالتفوق، والاختلاف المتأصلين في هذه الفردية الأصيلة يحفز القدرة على المحاكاة. فالفرد الشاب يريد أن يكون مثل قدوته المفضلة، ويثير هذا الدافع للمحاكاة الإعجاب لدرجة لا يمكن مقاومته، ولهذا السبب بالنسبة لأفلاطون، يجب السيطرة على اختيار المشاهير بشكل جيد، وبالمثل فان همبولت مقتنع بأهمية المشاهير في التعليم وفي التعليم الذاتي للأفراد، حيث أن الأصالة الفردية للإنسان الاستثنائي تُطلع الفرد على إمكانياته الخاصة بأن أحدهم لا يمكن أن يصبح مثلهم، ولكن المشاهير تستجيب للقدرات الموجودة في كل فرد، وتدعو الفرد إلى أن يطورها.

وتنطوي محاكاة أو فرد مشهور على إنشاء وحدة العلاقة بين المثل الأعلى، والفرد المتصل به من ناحية المحاكاة؛ فالنتيجة لهذه العلاقة تعتمد على ظروف كل من المثل الأعلى، والفرد أثناء عملية المحاكاة، وبالتالي لا يمكن التنبؤ بها بشكل مناسب. وعلى الرغم من أن علاقة المحاكاة يتم تحديدها بالرجوع إلى شيء ما أُعطي بالفعل (مثل أعلى مثلًا)، لا يمكن تحديد نتائجها مسبقًا، لعدم وجود علاقة غرضية ذات غايات -، حيث أن الأهداف تحدد مسبقًا النتائج، وتتم عمليات

المحاكاة مع نوايا مكسورة، فهي تتم دون أن تكون واضحة المعالم في البداية، وفي أي اتجاه ستتطور وما هي نتائجها؛ فطابعها غير المحدد يميزها عن الهدف، والنتائج الموجهة هي عمليات التقليد بشكل أكثر.كما أن في عمليات المحاكاة، يسمح الفرد لنفسه أن يُوضع تحت لعنة غرض ما، أو أفراد آخرين، لتغرق في عملية المحاكاة، ويمكن أن يخاطر حتى بفقدان نفسه في توغله في الفرد المشهور، أو عالم المرجعية، فهذا الدافع إلى ان 'تصبح مثل..' يدل على قوة المحاكاة، وقوة آثاره بعيدة المدى على الفرد.

ولقد فهم هومبولت التعليم وبدرجة كبيرة كعملية محاكاة، أي بأنه لا غائي وغير محدد وغير مؤكد، ويهدف التعليم إلى المصالحة بين الظروف التاريخية الاجتماعية الخارجية والظروف الداخلية الفردية، ويتطلب نجاح هذه العملية يتطلب حرية فردية، ومجموعة متنوعة من الفرص المنشأة اجتماعيًا في التعليم، فقط ومن خلال هذه الطريقة فقط، يمكن التعامل مع المطالبات والصراعات المترابطة التي تهدف إلى تعليم أفضل ومتناسب، ومن جميع النواحي ، حيث أن نتائج هذه العمليات التعليمية مفتوحة للمستقبل، والانفتاح على المستقبل يعني الطبيعة المجهولة، وغير المؤكدة للمستقبل، وعدم اكتمال تعليم الفرد المتضمنة كعناصر مكونة في عملية التعليم؛ فالجهود تبذل لإظهار حالات انعدام الأمن من خلال أوهام أمنية.

المحاكاة الذاتية

إن حركة الفرد في المحاكاة ليست موجهة فقط نحو الخارج، ولا تهدف فقط إلى استيعاب العالم الخارجي، ويؤكد همبولت في كتابه السابق "في الروح البشرية"، على الأهمية المركزية للفرد، والموضوع بالنسبة للأنثروبولوجيا، والنظرية التربوية، وبحسب هذه الاعتبارات، فإن مفتاح التعريف البشري يكمن في الذات البشرية نفسها، ويفهم التعليم على أنه حركة محاكاة ذاتية للفرد، وقد حدد هومبولت هدفها وبنيتها على النحو الآتي: "لذلك يجب على الفرد أن يعثر على شيء ما يستطيع ان يتبعه لكل شيء آخر كهدف نهائي على سبيل المثال والذي يمكن من خلاله- كتدبير مطلق- الحكم على كل شيء، ولا يمكن العثور على هذا الشيء في أي مكان إلا في نفسه، فكما هو الحال في جوهر الأشياء جميعها، كل شيء مرتبط به فقط، ولكنه لا يستطيع أن يعتمد على سعادته اللحظية، ولا على سعادته بالمطلق؛ لأنها أكثر بكثير من مجرد سمة لطبيعته لرفض المتعة والعيش دون سعادة؛ وبالتالي فهي تكمن في قيمته الداخلية فقط، وفي أعلى انجاز له، ومن خلال الاستقلال الحر والاستقلالية فقط، يمكن للفرد تحقيق أعلى إنجاز له، فقط وفي هذه العملية فقط، يمكن لكل فرد إدراك تفرده، وأن يجد نفسه. فهذا الاستقلال هو "قوة حياتية روحية داخلية"، والتي يشكّل من خلالها الفرد نفسه وفقًا لكرامته التي تشكّل الشخصية المحددة للأفراد، وهذه القوة الحياتية، التي يصعب تعريفها، ويمكن لها أن تكون مساوية لقوة الخيال، وبفضل مساعدتها يرتبط الفرد بنفسه، وبالتالي يرتبط ببقية الأفراد. يقول [سيلبست بيلدونغ] : "أن دعوة الأفراد لتطوير أنفسهم تعني اتباع هذه القوة الجميلة، وبما أن الأفراد قد أصبحوا فرديين، ولا يستطيعون أبدًا في أي وقت من حياتهم من تحقيق هدفهم النهائي، أو الايفاء بمعاييرهم، ما زالوا ملتزمين بشكل مستمر بإعطاء أعلى قوة وأوسع اتساع للتعبير عن الروح البشرية. وبعبارة أخرى، يجب على الفرد زيادة قواه وصقل شخصيته، وبذلك تحسين الأخلاق لممارساته الحياتية؛ فالمحاكاة الموجهة ظاهريًا وداخليًا على حدٍّ سواء، يمكن أن تحمي الأفراد من الشعور بالانفصال عن العالم، والتي يتم من خلالها حرمان الفرد في كثير من الأحيان من تحقيق إمكانياته، التي تؤثر على إمكانية الانجاز الذاتي، ومن غير الواضح ما إذا كانت قدرتهم على المحاكاة يمكن أن تحمي الأفراد من هذا الانفصال المزدوج، أو أنها ستتحول إلى تقليد يحاكي الأشياء الملموسة الميتة.

اللغة

إن أعمال هومبولت على اللغة توحد أفكاره حول الأنثروبولوجيا، والنظرية التربوية، وتضيف أبعادًا جديدة لها. وفي مقالته السابقة دراسة العصور القديمة واليونانيين على وجه الخصوص"عام 1793، " يؤسس هومبولت علاقة بين

اليونانيين وخصوصية لغتهم. وفي نبذة من كتاب "في التفكير والتحدث"، يؤكد على الصلة بين اللغة والفردية؛ فهمبولت يدرك الفرق بين فعل التفكير، وموضوع الفكر، ويعي خصوصية التفكير في التأمل، ففي التأمل، يواجه المفكر الأشياء، ويلخصها ككيانات، وأسماء. ويرى همبولت أن اللغة هي التي تحدد الحالة الإنسانية الحتمية من أن تكون مرجعية للعالم، وهذا ما يجعل الاختلافات بين اللغات المختلفة، ووجهات النظر الخاصة بكل منها غير قابلة للاختزال. ومن هنا، لابد من فهم كل لغة وفق طابعها التاريخي والفردي الخاص بها، وتجاهل ذلك الأمر يعني إنكار الخاصية الفردية لكل لغة، وهنالك العديد من اللغات التي تضمن تنوع الثقافات والأفراد، فهو شرط مسبق للتنوع، وتشكيل الشخصيات الفردية، وعمليات التعليم الخاصة بهم.

وتعني اللغة القدرة على إنتاج الأفكار، وربط فهم الفرد وحواسه، ولذلك، فإن اللغة- إن لم تكن فوق كل شيء أو على الأقل حسيًا- هي تلك الوسائل التي من خلالها يحبس فيها الفرد نفسه، والعالم بالوقت نفسه أو بالأحرى يدرك نفسه من خلال انقطاعه عن العالم. وبالتالي، فإن اللغة ليست مجرد علامة، أو وسيلة للاتصال، ولكن أكثر من مجرد وسيلة لتطوير الأفكار، وتطوير الفرد لنفسه وللعالم.

وتنشأ الأفكار نتيجة ارتباط الحواس مع الفهم، حيث أن إنتاج والتعبير وإعادة التصور المتعلق بالفكر ممكنة لأنه يتم فقط إنشاؤه في الكلمات، ولهذه الغاية، فان اللغة تُعد أمرًا لا غنى عنه؛ لأنها بالقدر الذي تمهد فيه الفكرة الروحية طريقها من خلال الشفاه، فهي تمثل ما ينبعث من الشفاه إلى آذان الفرد. بالتالي، تتحول الفكرة إلى كائن حقيقي دون فقدان موضوعتيها، وتتطلب اللغة وجود الآخر حتى أكثر من الفن. وهذا التوجه نحو الآخر، وتعديل فكر الكلمة لا يستنفد الكلام، حيث يجب على الآخر ألا يسمع فقط، بل يجب أن يرد، ويتطلب الكلام في الواقع بأن ينتج الآخر لغة مادية بحيث يصبح هو المتكلم.

وتقوم اللغة برفع المشاركة، كالفن، وتحوله إلى إنتاجية تفاعلية حقيقية. على غرار الأنثروبولوجيا والنظرية التربوية، يدرك همبولت التنوع التاريخي والتجريبي للغات على أن شيء يثري العالم والأفراد، وأن تعدد اللغات المختلفة لا يعيق التفاهم بين الافراد بشكل كبير، فإذا نشأ الفرد ضمن لغة واحدة، وهو طفل، فيمكنه أن يتعلم لغات أخرى، وأن يجعل نفسه مفهومًا، كما أن التفاهم بين متحدثين من لغات مختلفة أمر ممكن. كما هو الحال في الأنثروبولوجيا، فإن البحث في تنوع الثقافات يزيد من معرفة الفرد بالأفراد الآخرين، كما أن البحث في الاختلافات بين اللغات يزيد من معرفة الفرد للغة، حيث تحول اللغة العالم إلى عالم بشري؛ فمحدداتها تشكّل حدود الثقافة والفرد كما تعد الثروة والقيود في آن واحد، وتسلط اللغة الضوء على الفجوة بين العالم والفرد، التي أصبحت تتعرض للتغيير المستمر عبر التاريخ، وتمتلك أهمية حاسمة لتعليم الفرد، فتطور الفرد ونماءه، وتطوره الذاتي يتم عن طريق اللغة؛ فاللغة هي وسيط العملية التعليمية المنفتحة على المستقبل، والتي تحوي بين جنباتها تناقضات، وصراعات يجب التعامل معها على الدوام.

ويمكن تحديد أهمية اللغة الأنثروبولوجية والتعليمية في شكل كلمة مفتاحية على النحو الآتي:

- من خلال اللغة، يصبح الفرد انسانًا، فلا يمكن فصل الإنسان عن الكفاءة اللغوية؛ فالإدعاءات التي تقول أن اللغة اختراع بشري، ومن خلال اللغة فقط يمكن تحقيق الكمال تعد غير ملائمة.
- تجعل اللغة التعبير والمجتمع البشريان أمرًا ممكنً، فبدونها يفتقر الأفراد إلى وسائل التعبير الأساسية، وبالتالي لن يكونوا كائنات اجتماعية.
- كل لغة تشكّل رؤية معينة للعالم، وتُعد هذه الرؤية تجاه العالم أمرًا حتميًا، فالفرد لا يمكنه العثور على وجهة نظر خارج هذه اللغة ووجهة نظرها؛ فاللغة تشكّل نقلة للعالم والفردية.
- تعد اللغة شرط مسبق للتعليم، وتتيح للفرد أن يتعلم من العالم وأن يعلمه، فهي تخلق عالمًا فرديًا معينًا، وتخلق فهمًا للذات.
- اللغة هي القوة التي تخلق الفرد والعالم، وهي مرتبطة بالطاقة العفوية والإبداعية للفرد، وتجعل النزعة الفردية أمرًا ممكنًا.
- بقدر ما ترتبط الانعكاسية البشرية والفكر باللغة، إلا أن الأفراد لا يمكنهم أن يعادلوا كينونتهم اللغوية، فالطبيعة الإنسانية التي لا يمكن تفسيرها يتم أيضا اختبارها في اللغة.
- إن الانفتاح وطبيعة الوجود البشري الذي لا يمكن تفسيره، والتي تتم من خلال اللغة، تعد عنصرًا أساسيًا في أية أنثروبولوجيا تاريخية تربوية، وفي أي نظرية تعليمية لاحقة.

وجهة نظر

يرى هومبولت أن اللغة والتعليم والأنثروبولوجيا متصلان بشدة، ولكي يكون الفرد إنسانًا، يعني أن يكون متمكنًا لغويًا و قابلًا للتعلم. ومن منظور انثروبولوجي، فمن المهم معرفة أية لغة تُستخدم لتعليم أية مجموعة من الأفراد. وليس المهم التمكّن من الحصول على قدرة لغوية عامة، وقابلية للتعلم، بل المهم هو القالب التاريخي الثقافي للغة والتعليم، فهذه هي مهمة الأنثروبولوجيا اللغوية، والأنثروبولوجيا التعليمية لتحليل هذا الأمر. وعلى الرغم من اهتمامه الرائد بالفرد والفروق المتأصلة مع الفكر الآخر المعاصر، يمكن تعيين محددات توجه هومبولت من وجهة النظر الحالية في ثلاثة عوامل رئيسة، وهي: أولًا: في مثالية الأفراد وتعليمهم، ثانيًا: تماشيا مع روح هذه الفترة، والإيمان المستمر في التيقن من وصول الفرد والجنس البشري للكمال، ثالثا: الثقة في توافق كلا الهدفين في ضوء الحاجة الفطرية لتحقيقها. وفي ضوء أحداث القرن العشرين، اكتسبت رؤية عدم إمكانية الكمال الإنساني اهتمامًا، والتي تدعو إلى جعل فكر هومبولت راديكاليًا في هذا الصدد.

العمل كطقس وايماء

المنهجية

كما ذكر سابقا، فإن الهدف النهائي للتعليم هو إنجاز الفرد والوصول به الى الكمال، وكان هذا واضحًا بالفعل في رؤية كومنيوس، واتخذ صفة جديدة في مفهوم هومبولت للتعليم العام الفرد باعتباره أفضل مؤهل لعالم العمل المنتج. وبما أن الأفراد يعتمدون على التعليم، فهم يعتمدون أيضًا على العمل من أجل تنمية أنفسهم، والمجتمع والجماعة. وهذا الأمر كان صحيحًا منذ بداية الثقافة الغربية، وفي التقاليد اليونانية والمسيحية التي يعتبر فيها العمل دائمًا ضرورة أنثربولوجية للوجود الإنساني. وبالتالي، يُمكن أن ينظر إلى العمل والتعليم على أنهما أهم الاستراتيجيات الأساسية للكمال البشري والإنجاز، والتي يمكن إعادة بناء نجاحها أو فشلها في تحليل العملية الحضارية.

ويفسح هذا الافتراض المجال لظهور خطوتين منهجيتين، ومن أجل فهم الأهداف التي تقود العمل والتعليم بوصفها استراتيجيات للكمال، فمن الضروري إجراء تحليل تاريخي وإثنولوجي للاستراتيجيتين، ومن وجهة نظر المحتوى فإن العمل والتعليم يختلفان عن بعضها البعض كاستراتيجيات للإنجاز اعتمادًا على الثقافة المعنية والفترة التاريخية. وفي هذا الصدد، فإننا اليوم أكثر اهتمامًا بفهم الاختلافات بين الثقافات، والفترات التاريخية بدلًا من التمسك بتصريحات عالمية مركزية -اوروبية مفترضة غير متوقعة. وإن مبادئ مثل العمل والتعليم والكمال تعني أشياء مختلفة في ثقافات مختلفة، وفي فترات تاريخية، وقد يؤدي استخدام هذه المفاهيم في مواقف مختلفة إلى ظهور خطر افتراض الإشارة إلى الشيء نفسه عندما قد يكون المقصود في الواقع شيء مختلف، فالمهمة الخاصة للأنثروبولوجيا التاريخية هي الكشف عن الاختلافات المخبئة تحت مصطلح المفاهيم، وتطبيقها على المفهوم.

التوسع وزيادة النقص في العمل: تطور المعضلة

لقد كان إستحداث الأسبوع ذو الاربعة أيام بدون أجر كامل من مجموعة فولكس واجن في تشرين الأول / أكتوبر 1993 مؤشرًا واضحًا على أن العمل بدأ ينفد في مجتمع العمل، وكتبت هانا أرندت في عام 1958، وبنظرة استشرافية تنبئية الآتي: "في المتجر بالنسبة لنا هو احتمال وقوع مجتمع العمل، حيث يتضمن النشاط الوحيد المتبقي الذي يحدد المجتمع، ألا وهو العمل، وقد نفد. ما الشيء الذي يمكن أن يكون أكثر كارثية من هذا؟ تعرف جميع الدول الصناعية نفسها إلى حد كبير على أنها مجتمعات تعتمد على العمل، والعمل هو النشاط المتبقي الوحيد الذي يعرف المجتمع. ومنذ بداية القرن الخامس عشر، وقبل كل شيء أصبح العمل على نحو متزايد السمة المميزة للحياة منذ ظهور العصر الحديث والتصنيع. فهو يلعب دورا هاما في الفهم الذاتي للفرد والمجتمع. ونقص لعمل أو

غيابه يؤدي حتما إلى أزمات في الهدف للفرد والمجتمع.
ولهذا السبب، فإن البطالة هي "فضيحة أساسية في المجتمع". فهي تحول دون تمكّن الفرد من تلبية الحدّ الأدنى اللازم لبقائه. والبطالة هي انتهاك، واعتداء على السلامة، والنزاهة الجسدية والعقلية والروحية للفرد المتأثر، ويتأثر حاليًا بالبطالة أربعة ملايين فرد في ألمانيا، وعشرين مليونًا في الاتحاد الأوروبي، وخمسة وثلاثين مليونًا في أوروبا؛ فالأمل المرجو في استحداث فرص عمل كافية من خلال النمو الاقتصادي، للتغلب على البطالة الراسخة تبين بأنه مجرد وهم، وقد جاء تفسير حجم البطالة الكبير نتيجة النفقات المتزايدة في الرواتب، ونتيجة نظام دفع متزمت أصبح قاصرًا. وذلك نتيجة للأسباب الآتية:

- تحويل خطة الاقتصاد لألمانيا الشرقية إلى اقتصاد الشركات الحرة.
- الوضع الاقتصادي العالمي.
- - الثورة التكنولوجية التي يتجاوز فيها معدل الإنتاجية المعتمد على التكنولوجيا معدل النمو، مما يؤدي إلى فقدان المزيد من فرص العمل أكثر من تلك التي يمكن تحقيقها من خلال النمو.

وعلى الرغم من أن ظاهرة البطالة طويلة الأمد تم الاعتراف بها في واقع العالمين الاقتصادي والسياسي، فإنه وباستمرار، يتم تجنّب الهجوم السياسي على البطالة. وبدلًا من ذلك، يتم الحفاظ على هذا الشكل من البطالة عن طريق التغلب عليه من خلال التدابير المجربة والمختبرة الرامية إلى النمو التي يطرحها السياسيون والاقتصاديون. وفي الوقت نفسه، يتم الإشراف بشكل متعمد على الحقائق الآتية: شهدت فترة الثمانينيات نشوء نمو اقتصادي قوي مع زيادة كبيرة في الدخل المُتاح، غير أن هذا النمو الاقتصادي كان فعالًا بشكل جزئي فقط من اجل استحداث فرص للعمل، مما أدّى إلى تقسيم المجتمع إلى جزأين؛ وهما: جزء يشارك إلى حدّ كبير في النمو الاقتصادي، والآخر مستبعد من النمو الاقتصادي بشكل متزايد، فلا يمكن تقدير الآثار الاجتماعية والسياسية المترتبة المرافقة لهذا التطور في نشوء طبقتين من المجتمع، يتزايد فيها عدد السكان المتضررين من الفقر، بمن فيهم العاطلون عن العمل، وطالبو المعونات الاجتماعية والمشردون،حيث أن التطرف السياسي وزيادة العنف دلالة واضحة نتيجة الصراعات الاجتماعية المتزايدة.

إلى جانب الحياة الأسرية والاجتماعية، فإن العمل هو الجانب الحياتي الذي يحدد من خلاله معظم الأفراد في المجتمع هدفهم. ويمكن تلبية المتطلبات المادية واكتساب التقدير الاجتماعي والشخصي من خلال العمل،كما يحتل العمل أهمية اجتماعية وذاتية، ولا يمكن للمجتمع ولا للفرد التمتع بحرية بالمعاني المختلفة للعمل وتحولاته، وبالنسبة للفرد، فإن تشكل الهدف من عمله يتم عبر مسار حياته بأكملها، وتبدأ عملية تحديد الفرد لهدفه عن طريق العمل في الأسرة، وتستمر في المدرسة، وتزداد في عالم العمل؛ فالحياة مبنية ومشكلة وفق القيم والمعايير المرتبطة بالعمل، ومثل هذه القيم تشمل التحفيز والالتزام، والعقلانية والدقة، والضمير، وإتمام الواجبات والإبداع والاستعداد للابتكار. ويتم تشجيع هذه القيم في مرحلة الطفولة، وبعد ذلك يتم تطويرها باستمرار وممارستها، وفي النهاية، فإن

عالم العمل مؤسسة اجتماعية بحد ذاتها تقوم بتشريب هذه القيم في جسد الفرد.

ويواجه العمل القدرة التنافسية، ويضمن الوجود، ويساعد الفرد على إيجاد هدف وهوية. فإذا استنفذ العمل من المجتمع، أو لم يعد قادرًا على تحمل تكاليف العمل، فيجب اتخاذ قرارات جديدة بشأن الوظيفة الاجتماعية للعمل وإعادة توزيعه، ويجب تحليل أشكال تقليل وقت العمل فيما يتعلق بعمليات اتخاذ مثل هذه القرارات، ومن غير المتوقع أن يتغير التوجّه الذي أدى إلى خفض مدة العمل الأسبوعية في القرن العشرين بمقدار النصف من (70) إلى (35) ساعة، ووقت العمل من (110,000)إلى (55,000) ساعة.وقد أدى اختراع التكنولوجيات الجديدة إلى نقص متزايد في العمل، في حين أن هذه التكنولوجيات تؤدي إلى النمو الاقتصادي، فإنها تسبب أيضًا انخفاضًا في العمل المُتاح في المجتمع نتيجة الترشيد المصاحب، والزيادة في الكفاءة. وقد أثر تخفيض فرص العمل على فروع الزراعة والصناعة بوجه خاص. ولكن حتى التوسع المتسارع في قطاع الخدمات، الذي يوظف اليوم أكثر من 50 % من القوة العاملة، لا يمكنه أن يعوض عن تخفيض العمالة نتيجة الترشيد وزيادة الكفاءة.

وقد اقترح الاقتصاديون الفصل الجزئي بين وقت العمل، ووقت عمل الشركة كإجراء مهم لزيادة المرونة، وبالتالي يجب أن يكون هذا التدبير متساويًا، حتى تتمكّن الشركات من ربط أوقات العمل الطويلة للشركة مع ساعات العمل الفردية وأكثر مرونة، ويجب أيضًا أن تكون هناك فرص لأوقات العمل التي تحمل متغيرًا موجه للقدرات، يشمل العمل بدوام جزئي، وأسابيع عمل بالتناوب، والإجازات، وأوقات العمل الطويلة للشركة، ويستنتج الخبير الاقتصادي والخبير المالي بيرت روب من هذه الاعتبارات ما يأتي: "فيما يتعلق بالمحتوى، سيكون عمل المستقبل مؤهلًا بشكل أكبر وسيكون أكثر تعقيدًا، ومتجهًا نحو معالجة المعلومات، وسيتم تنفيذ هذا المحتوى المتحول من قبل القوى العاملة التي تزداد أعدادها لتكون من الإناث، وكبار السن، والصغيرة في الحجم، والمهاجرة، في ساعات عمل أقل أسبوعيًا، ولكن على مدى فترة أطول من أوقات العمل وفي أشكال تنظيمية أكثر مرونة والتي ستكون موجهة بصورة متزايدة نحو الاحتياجات الفردية لشركات محددة. وعلاوةً على ذلك، فمن المؤكد أن مستقبل العمل لن يكون متسمًا بثقافة الزمن المعاصر المتضمن على عطلة نهاية الأسبوع الحرة، وعلى هيمنة ظروف العمل العادية من أسس القانون الصناعي الذي ينص على الوفاء بفترة العمل.

وتكمن المشكلة مع هذه الأفكار بأنها موجهة حصرًا نحو الشركات، وقدرتها على المنافسة، كما أنها تولي اهتمامًا أقل للفرد، الذي غالبًا ما يرتبط لديه فقدان العمل بالذنب، والشعور بانخفاض القيمة، وبالنسبة للفرد، يعني العمل أكثر بكثير من مجرد تأمين الوجود المادي؛ فهو يوفر الشعور بالأمان الشخصي والاجتماعي، ويزيد من التقدير واحترام الذات وتحقيقها.

ان الاعتبارات الآتية تثير عدة تساؤلات، وهي على النحو الآتي:

- كيف يمكن منع ربط الازدهار مع الضمان الاجتماعي من تدمير القدرة

التنافسية؟

- كيف يمكن منع الفجوة بين العاملين والعاطلين عن العمل لفترة طويلة من أن تؤدي إلى أزمات اجتماعية، مما يعرض الديمقراطية للخطر؟

- كيف يمكن توزيع العمل وتنظيمه، بحيث تبقى القدرة التنافسية سليمة، على الرغم من ارتفاع تكاليف الموظفين بالمقارنة مع البلدان ذات الأجور المنخفضة؟

- هل يمكن إنشاء "سوق توظيف ثانٍ بين سوق العمل والبطالة بأموال ضريبية للقسم الأكبر من السكان؟

– هل من الممكن توسيع نطاق العمل بأجر، بحيث يتم تحديد قطاعات عمل جديدة؛ كالأعمال المنزلية، ورعاية المسنين والأنشطة التطوعية؟

-هل من الممكن تصور أشكال من الاقتصاد تعتمد على الكفاف، بحيث تنتج الأسر الريفية على سبيل المثال جزءًا من غذائها؟

-هل يمكن إيجاد أشكال جديدة من العمل، وطرق الحياة من خلال إيجاد إصلاح ضريبي بيئي محايد من ناحية كمية، يتم في إطاره زيادة إنتاجية الطاقة بدلًا من إنتاجية العمل؟

إيماءات العمل

يبين هذا الإيجاز الوضع الاجتماعي الراهن للعمل، حيث أن إيماءات وطقوس العمل التي تطورت في ظل المجتمع الصناعي المنظّم الرأسمالي المدني، تعيش حالة متأزمة؛ فهي ليست مجرد استراتيجيات جديدة فقط لخلق، وتنظيم العمل الضروري، ولكنها أيضًا أفق جديد لفهم العلاقة بين العمل والحياة، وإذا أصبح العمل في جميع مراحل العملية الحضارية في أوروبا العامل الحاسم لمعنى الحياة، فلابدّ أن يخضع تقييم العمل للفحص، مما قد يسفر عن آفاق جديدة للعلاقة بين العمل والتعليم، فعلى جدول الأعمال، هنالك النسبية في معنى العمل للنتيجة الإنسانية من الهدف، فضلًا عن التعددية الجذرية للقيم المتصلة بالحياة، والتي تبدو ظاهرة بالفعل، وبشكل واضح في أجزاء من الأجيال الأصغر سنًا، وهناك إمكانيات مُتاحة لتشجيع تعددية أقوى في العوامل المتصلة بالحياة، ويكمن أحد هذه العناصر في إعادة تكوين البناء التاريخي لعلاقة الفرد بالعمل الذي يمكن من خلال سياقه الاعتراف بالعمل على أنه بناء اجتماعي، ويكشف التركيز على التكيف التاريخي للعمل عن طابعه المشيد، ويشير أيضًا إلى التغير التاريخي لعلاقةالفرد بالعمل، الذي لعبت فيه الكالفينية والرأسمالية والصناعية دورًا مهمًا.

عندما يُنظر إلى العمل من حيث الإيماءات والطقوس، تظهر أبعاد جديدة بالكاد تم طرحها في الخطابات المتعلقة بموضوع العمل ومستقبله، ويشير فهم العمل كإيماء إلى حقيقة أن علاقة الفرد بالعمل - وبالتالي بالعالم وبالأفراد الآخرين - هي تعويد يتم إدماجه منذ فترة طفولة الفرد المبكرة. وتشير الصلة بين العمل والطقوس أيضًا إلى الأهمية الأساسية للعمل من أجل نشوء المجتمع، ونشوء تماسكه الداخلي، ويتم التعبير عن طابع العمل بآثاره المستمرة في طقوسه باعتباره "أداء" ثقافي على الخشبة.

وإذا كان لابد من التحدث عن ايماءة العمل، فيجب فهم أن العمل هو حركة جسدية، فالحركات الجسدية المهمة تفسر على أنها إيماءات، تشكل البنية الأساسية من دون توضيح تام لما تمثله، والأشكال التي تعبر عنها، وهناك فرق تام بين إيماءة العمل كتمثيل جسدي، وكشكل تعبيري، وبين معناها اللغوي المنقول بوساطة التفسيرات، فإيماءات العمل تتضمن محتوى حقيقي يتجاوز ما يُقصد بها.

والإيماءات هي عبارة عن محاولات للخروج من الحالة التي تكون في الجسم فقط، والاستفادة من الجسم، ولا بد من شرط مسبق لحدوث ذلك فهي حالة غريبة الأطوار للأفراد. وهذا الأمر هو الذي يحل محل الحيوان في البشر، ويسمح للبشر الخروج من أنفسهم، والتفاعل مع العالم، ومع أنفسهم، فإيماءة العمل تستند إلى هذه القدرة البشرية، التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا باللغات، والخيال والعمل.

وعلى النقيض من تقليد التعبير الجسدي، فإن الإيماءات قابلة للانفصال عن الجسم، وعن مواقف اجتماعية محددة، وبالتالي يمكن تشكيلها وتعلمها، في حين أن التعابير والشعور، والشكل والمحتوى بشكل عام، والمحتوى العاطفي، وأشكال التعبير المادي لا يمكن تمييزها عن بعضها البعض في المحاكاة، أما في الإيماءات، فهذه الجوانب المختلفة تكون واضحة، مما يسمح لها بأن تكون مصممة لتصبح مقصودة. وبما أن البشر ينظرون إلى الإيماءات بأنها تعبير عن أنفسهم من الداخل والخارج، فإن الإيماءات تعد من أهم أشكال الخبرة والتعبير البشري، حيث يتجسد البشر في الإيماءات، ويختبرون أنفسهم في هذا التجسيد، ويحول السلوك الاجتماعي المنطوي على الإيماءات والطقوس والأدوار- الهيئة المادية - إلى شكل من أشكال الأصول، ففي عملية التحول هذه، يلعب العمل فيها دورًا مهما يجعل الوجود البشري أمرًا ممكنًا.

وللإيماءات وظيفة مهمة في عملية تنمية الذات البشرية، ففي جوهرها، ما هو داخلي وخارجي يعد شيئًا واحدًا، وفي الوقت نفسه، وبفضل الصفة الإنسانية المتمثلة بالانفتاح على العالم، فإن الإيماءات تحدّ من هذا الوضع الداخلي / الخارجي للوجود الإنساني من خلال ما هو ملموس.

وعلاوةً على ذلك، فإن أهمية الإيماءات تتغير وفقًا للزمان والمكان، وفيما يتعلق بنوع الجنس والطبقة الاجتماعية، فمن الممكن التعرف على الاختلافات. من خلال ذلك، فالعديد منها محددة وفق الجنس. وأخرى لا تتضمن على أية فروق معينة، وعلى الرغم من ذلك، فإن إيماءات العمل محددة وفق نوع الجنس والطبقة الاجتماعية، وغالبًا ما تكون مرتبطة بمساحات اجتماعية، ونقاط زمنية، ومؤسسات؛ فالمؤسسات تحقق مطالبها بالسلطة من خلال ممارسة إيماءات محددة مؤسسيًا، يمكن أيضًا فهم العمل بأنه مؤسسة اجتماعية، يتم تنفيذ مطالبها من خلال مجموعة متنوعة من الآليات.

من بين الاستراتيجيات المستمرة لفرض العمل كشكل مهيمن من أشكال الحياة، استراتيجية إضفاء الطابع المؤسسي على إيماءة القيام بفعل، وإيماءة العمل في جسم الإنسان. وفي المنهج المعتمد على الظواهر، يحاول فيليم فلوسر تحديد إيماءة القيام بفعل، والتي تعد أمرًا أساسيًا لإيماءة العمل، ويشير إلى تقابل الأيدي كشرط إنساني يدعو إلى "إشراك كلتا اليدين في تحدّي، أو مشكلة أو شيء. وهذه

الإيماءة الكاملة هي إيماءة القيام بفعل، وهي تضغط للأسفل على الشيء من كلا الجانبين، بحيث يمكن لكلتا اليدين أن تلمسا بعضها البعض، ونتيجة هذا الضغط، يتغير شكل الشيء، فهذا الشكل الجديد من المعلومات ينطبع على العالم الحالي، كونه وسيلة للتغلب على الدستور البشري الأساسي الأحادي، وفي الشيء يتم جلب كلتا اليدين معًا بتوافق، فتصل كلتا اليدين إلى عالم الأشياء. وبالتالي تمسك بالشيء، وتؤدي إلى تغير في شكله؛ فإعادة التشكيل المستمر تحت الضغط المُضاد من قبل الشيء يشكل "إيماءة العمل". ولكن في إيماءة العمل، كلتا اليدين تخترعان أشكال جديدة، وتقوم بطبعها على الأشياء، وتنتزع الأيدي السياق الموضوعي لهذه الأشياء بعيدًا، وتستخدمه ضد السياق، كما لم يتبق أي عالم اجتماعي للأيدي المجهزة بالأدوات التي نسيت هدفها الأصلي، فإيماءتهم للقيام بفعل ما غير سياسية ولا أخلاقية.

إن إيماءة القيام بفعل ما تجعل إيماءة العمل ممكنة، وتظهر إيماءة العمل من إيماءة غير معروفة للقيام بفعل، وعبر مسار العملية الحضارية. ظهررت العمليات التي أدت إلى تطور البشر من صيادين، ورحل وجامعيين، وسعيهم إلى الاستقرار، فشكل الوجود المعتمد على الاستقرار يتطلب تشكيل وتحديد الأرض المطلوبة، وذلك ليتم تطوير أشكال محددة وفق الجنس، وغيرها من أشكال تقاسم العمل، ويرافق ذلك التمييز بين عالم العمل، وتطور التسلسل الهرمي الاجتماعي. ونتيجة لذلك، ظهرت بنُى اجتماعية معقدة نما داخل إطارها إنتاج، وتفاوت ثقافي معين، وتلعب الأسطورة والدين والطقوس دورًا مهمًا هنا، وتسهم إلى حد كبير في تطور وتشكل إيماءة العمل.

وتساعدة الطقوس في انتاج الواقع الاجتماعي للعمل على حدوث تغييرات وتفسيرها والمحافظة عليها، حيث يمكن أن تُفهم بأنها عمليات جسدية مشفرة رمزيًا. ويتم تسجيل المعايير الاجتماعية للعمل في جسم الإنسان عن طريق الطقوس التي تقوم بها المجموعات في المساحات الاجتماعية، والمعايير المحددة، تسمح عمليات التسجيل هذه أيضًا بإدماج علاقات القوة الاجتماعية، إذ يجري استعراض مجتمعي وثقافي ذاتي للفرد في طقوس العمل التي يتم في إطارها اكتساب القدرات اللازمة، وتأكيدها وتحويلها إلى معرفة عملية.

وتبين الأمثلة الثلاثة الآتية كيفية انخراط الأسطورة والدين والتحديث في تطوير إيماءة العمل التي تمر حاليًا بأزمة كبيرة:

وجهات نظر تاريخية: اليونانية القديمة والمسيحية

في العصور القديمة اليونانية، وفي أسطورة بروميثوس، وذلك كما رواها هيسيود، تعطي في الواقع مؤشرات مهمة حول أهمية العمل في تشكّل الشعوب الأوروبية.وقد دار جدال بين بروميثيوس الشهير الماكر وحكمته- وزيوس، الذي يتميز بصفة آلهية، وبحكمة أعلى، والحكاية عبارة عن تصوير مبارزة بين الإنسان والمكر الإلهي، من سيخدع من؟ ومن سيُخدع؟ ويتم تبادل الهدايا الوهمية بينهم، ويخرج زيوس من الحجة كما المنتصر، ويعاقب البشر وممثلهم بروميثيوس على خطيئة مقارنة أنفسهم بالآلهة. وأخيرًا، يتم تخصيص أماكن لهم. ووفقًا لحكاية هيسيود، يحاول بروميثيوس خداع زيوس من خلال تقديم أجزاء من أضحية بقرة

ملفوفة بشكل جذاب، ولكنها ليست الأجزاء المغذية، ويرى زيوس هذه المحاولة في الخداع، وفي ثورة غضب، يمنع زيوس البشر بعد ذلك من استخدام النار السماوية التي كانت حتى تلك اللحظة تحت تصرفهم، ومن دون علم زيوس، يسرق بروميثيوس النار ويأخذها إلى البشر، إلا أن استفزاز الآلهة لن يمر دون عواقب وخيمة؛ فيرفض زيوس حيازة البشر للنار، وتخفي الآلهة الذرة التي يقتات عليها البشر. حيث كان البشر من قبل يختارون ببساطة الذرة التي تنمو من تلقاء نفسها. لكن الآن، ولأنها أصبحت مخفية عنهم، لابدّ لهم من زراعتها بأنفسهم، ومن ذلك الحين فصاعدًا أصبح العمل الشاق والحرث والبذار، والحصاد أمورًا ضرورية للإنسان لكي يطعم نفسه، واعتبر العمل عقاب للإنسان الذي تجرأ على منافسة الآلهة ويعطي العمل البشر ما يستحقونه؛ فالآلهة لا تحتاج الطعام والحيوانات، فهي لا تواجه صعوبة في العثور عليه. إنما البشر فقط مجبرون على العمل لإطعام أنفسهم، ونتيجة لغضبه، قرر زيوس إعطاء البشر شيئًا من شأنه أن يجعل حياتهم أكثر تعقيدًا، فقدم لهم هدية تتضمن الشر، ولكن مغطى بقشرة مغرية، ألا وهي باندورا الأمرأة، هدية كل الإلهة. حيث تعد الطُعم، ووسيلة الخداع التي لا تزال طبيعتها الحيوانية مخبئة، فهي تبتلع الطعام الذي يتم إنتاجه عن طريق العمل، فيصبح البشر عبيد بطنها الذي هو أصل احتياجاتهم، وجهودهم ومخاوفهم، وتمثل باندورا النار التي أعطاها زيوس للبشر مقابل النار المسروقة، وفي الوقت نفسه يتم أخذ شيء آخر، فهي تخلط بين الجيد والسيء، وبالتالي فإن غموضها أمر حتمي، وجميع العناصر المذكورة في الأسطورة ترتبط ببعضها ارتباطًا وثيقًا وهي: النار المسروقة، والمرأة والزواج، وزراعة الحبوب والعمل، وتعمل هذه العناصر على تخصيص مكانة البشر، وذلك بين الآلهة والحيوانات، والتي يمكن تعريفها على النحو الآتي:

- البشر ليسوا أسيادًا على مصائرهم، لذلك يجب عليهم تقديم الأضاحي للآلهة، للفوز برضاها.
- يحتاج البشر إلى النار لإعداد الطعام، وصناعة الأدوات.
- يحتاج الذكور إلى الإناث لضمان بقاء النوع الإنساني.
- يحتاج البشر للعمل في حقول الحبوب،وذلك من أجل اطعام أنفسهم.

تعزز الأسطورة الفكرة القائلة بأن جميع الهدايا المقدمة من الآلهة هي هدايا ذات حدين؛ ومع ذلك فإن البشر لا يعرفون طابع هذا الغموض مسبقًا، وينطبق هذا الأمر أيضًا على العمل، الذي يعد من ناحية بأنه عقاب، ومن ناحية أخرى فرصة للتنمية البشرية.

وبقيت هذه النظرة تجاه العمل كنشاط لا يليق بالبشر حتى في زمن المدن اليونانية، فبالنسبة لليونانيين، كان القيام بالعمل ببساطة لإنتاج وتوفير السلع اللازمة للحياة، وعلى هذا النحو كانت مهمة العبيد أيضًا. وكان يطلق عليهم أويكيتاي (oiketai)، إذ كانوا يعتبرون من الأشياء المنزلية، وعلى النقيض من العبيد الذين ينتمون إلى المنزل، فهناك الحرفيون الذين يعرضون عملهم بشكل علني، ويكنهم التحرك بحرية في الأماكن العامة لتحقيق هذا الهدف، وأصبح يطلق

على هؤلاء الحرفيين فيما بعد بانوسوي (banausoi) ، وعلى الرغم من أنهم كانوا يؤدون أعمالًا بدنية إلا أنه لم يُسمح لهم بالمشاركة في الشؤون العامة، وبالنسبة لليونانيين الذين يعيشون في المدن، يعد العمل البدني الذي يهدف إلى الحفاظ على الجسم، نوع من أنواع العمل ذي المنزلة المتدنية، فالعمل أو النشاط البشري الحقيقي، هو المشاركة في الحياة السياسية، التي تبدأ في الوقت الذي يكون فيه ذلك العمل الضروري للحفاظ على الجسم قد تمت معالجته، وبالتالي، فإن العبودية تسمح للحياة ذات الأنشطة المنجزة بأن تكون حرة.

ولا يختلف أصل العمل اختلافًا كبيرًا في التقليد اليهودي المسيحي، حيث يبدأ التاريخ البشري مع الطرد من الجنة، والذي يعد أيضًا عقوبة لانتهاك الوصية الإلهية وهنا أيضًا، يلعب العمل المنُاط بالبشر دورًا حاسمًا. « فالأرض ملعونة بسببك، وبالتعب تأكل منها طيلة أيام حياتك، كما انها تبنت لك والشوك والحسك، ومنها تأكل عشب الحقل، بعرق جنبيك تأكل الخبز حتى تعود إلى الأرض التي أخذت منها، لأنك تراب، وإلى التراب ستعود» (سفر التكوين). فكما هو الحال في أسطورة بروميثيوس، ففي سفر التكوين، يتم تحديد عناصر معينة تميز الحياة بعد النزول من الجنة، وهي على النحو الآتي :

- المرأة المغرية، الجالبة للشر .
- الجنس واللغة والوعي.
- العمل .

ويلاحظ أنه تم التأكيد على المكانة المهمة للعمل مرة أخرى في الكتاب المقدس "الذي لا يعمل لا يأكل"؛ فالعمل واجب للرب والبشر الآخرين، وفي الحكايات الرمزية التي تتعلق بالمواهب المنُاطة، يطلب الرب من البشر أن يتكاثروا ويتناسلوا، وهذا ما مُنح لهم أصلاً، كما طُلب منهم العمل؛ فالرب يطلب من البشر أن يعملوا، ومن خلال هذا العمل يثبت البشر جدارتهم للرب.

ويتضاعف واجب الإنسان في العمل في ظل حكم بينديكتين، وذلك في العصور، الوسطى ليصبح مطلوب منه الصلاة والعمل، وهنا يصبح العمل شكلاً من أشكال العبادة ، أو خدمة الرب، وهناك تقسيمات أخرى في سياق تقاسم العمل وذلك وفقا لنقابة التجار أو الحرفيين أيام العصور الوسطى. وبالتالي فإن الفروق بين الحرفيين في المدن في العصور الوسطى أصبحت ظاهرة حيث انشأ أعضاء كل نقابة أعمالاً في الشارع نفسه، أو في جزء من المدينة، وأقامت حركة توماس الاكويني تسلسلاً هرميًا لمجالات العمل؛ إذ حلّت الزراعة في أسفل القائمة، تلاها الأمور الحرفية والروحانية، والرهبان والراهبات، أما الكهنة فهم الأعلى رتبة من البقية، وذلك بتكليف من الرب، فمن واجب الكهنة رعاية نفوس البشر، من أجل نجاتهم بعد الموت.

على النقيض من توماس الأكويني، الذي يقيم الروحية فوق العمل العلماني، فإن لوثر يعتبر الأشكال الدنيوية والروحية للعمل متساوية، وهنالك بعض الاقتراحات التي يقدم فيها لوثر العمل الدنيوي على العمل الروحي الرهبانية، ويمكن الاختلاف الجوهري عن توماس الأكويني في حقيقة أن لوثر يحترم بشدة

كل عمل بغض النظر عن نتائجه، ولذلك فإن تقييم العمل ينتقل من نجاحه إلى روحه وقيمه الأساسية، حيث يرى لوثر أن قيمة العمل تكمن في روحها لا في غرضها أو نجاحها، والسبب في هذا التقييم المتساوي لكل شكل من أشكال العمل هو أن جميع أشكال العمل يتم تعريفها من خلال الخلق الإلهي، وبالتالي، يُنظر إلى العمل الممتهن كإرادة للرب. ويوضح التقييم المتساوي لمختلف أشكال العمل حسب وجهة النظر اللوثرية، بأن العمل لم يُعد ضروريًا لتحقيق الخلاص؛ فالخلاص يُمنح عن طريق رحمة الرب وحده، وبالتالي، فإن شكل عمل المرء لا يحتاج إلى رفاه للنفس، بل يمكن تحديدها من خلال فائدتها للنظام العالمي. وبهذه الطريقة، يأخذ العمل الاستقلال الذاتي العالمي القائم على الرب، فهذه الطريقة لا تحتاج الى خدمة الرب المباشرة، ولكن يمكن أن تركز بشكل كامل على تعزيز رفاهية الإنسان، وبالقدر الذي يخدم فيه العمل البشر، فإنه يخدم الرب، ويكمن حجم قيمته الأخلاقية في استخدامه من قبل البشر الآخرين، ومن خلال هذه الإشارة إلى الأفراد الآخرين، يصبح العمل مجال للتعبير عن الحب المسيحي.

بالنسبة لكالفن أيضًا، يُعدّ العمل متجذرًا في طاعة الرب؛ فهو يعرض العمل كوسيلة للانضباط الذاتي، والزهد بشكل أكبر من لوثر، وتبعا لذلك، يجري تسويغ العمل وتوجيهه نحو تكثيف الإنتاج، ووفقًا لتعاليم الكالفينية من تحديد المصير، لا يدرك الفرد، ومن حيث المبدأ إن كان قد تم اختياره أم لا، ومع ذلك، إذا تم اختياره، فاختيار الرب واضح في السلوك الأخلاقي لهذا الفرد، مما ينطوي على رقابة حسية صارمة، وعلى طاعة الرب في العمل، وعلى الاجتهاد والانضباط الذاتي، وعكس ذلك، يمكن استنتاج القدر من هذا السلوك، حيث يصبح الزهد العقلاني للعمل علامة على اختياره، والأكثر من ذلك إذا توجت جهود الفرد بالنجاح.

وبالتالي، فمن المنطق أن يسعى الفرد إلى أن يكون ناجحًا في عمله، ويجب أن يخضع جسد الفرد وحواسه ومشاعره لمتطلبات العمل؛ فالنجاح يتطلب الكثير من الجهد، وفي الوقت نفسه، لا يعد العمل في حّد ذاته، مسألة للسعادة ، أو التمتع بنجاحه، فإعطاء العمل مثل هذه القيمة سيفضي إلى ارتباط غير مقبول بالأمور الدنيوية، ومثل هذا الموقف يؤدي إلى نسيان أن العمل والنجاح عبادة ، ويشكلان تعظيمًا للرب، حيث يمثل العمل هالة من القداسة للرب والزهد الذاتي المقدس للبشر، ولا يؤدي تسويغ العمل إلى الراحة من الشعور بالجهد والمشقة، بل إلى تحسين نتائج العمل، وبسبب هذا الأعطية الإلهية للهدف، لا يمكن أن يكون هناك ارتياح من نتائج العمل. فالعمل مهمة دائمة لا تنتهي أبدًا، وعلى مرأى الرب، ما هو منجز لا يضيف أي شيء ، ويطالب بمزيد من التكثيف والتمدد، ويتصور ويحلل ماكس ويبر الصلات بين مواقف الأفراد من العمل والتصنيع ، وانتشار الرأسمالية.

المجتمع الانضباطي: فقدان العمل وتوسعه

ستهم هذه الأفكار حول مفهوم العمل الكالفيني في فهم هوس الفرد المعاصر بالعمل،وقد تم التعبير عن المزيد من الجوانب المهمة في فلسفات هيجل وماركس، فحسب رأي هيجل، يعمل الرب في العالم كما لو كان هو الآخر بذاته ، لأن يصبح موضوعًا في العملية التاريخية ، ويصبح التاريخ العالمي واجبًا عظيمًا من واجبات العمل على الذات البشرية ، والموضوعية المطلقة، وفي الوقت نفسه ،تعد هذه العملية واحدة من طرق التمكين الذاتي المطلق للإنسان ، وكذلك طريقًا لألم عظيم.

ويرى ماكركس هو ايضًا نشاط حتمي، فمن خلاله يصبح الأفراد بشرًا ، وتتشكل البُنى الاجتماعية ، والتسلسلات الهرمية ، وتتغير من خلال العمل، وذلك اعتمادًا على طابع كل حقبة تاريخية، ويبرز العمل بطريقة مختلفة للحكم والقمع، ويعلق ماركس آماله على التحرر، وإلغاء الحكم غير الشرعي للبشر على البشر الآخرين، وعلى التصنيع والمسوغات المتصلة ، وزيادة فاعلية العمل، والتوزيع العادل لوسائل الإنتاج، ففي المجتمعات المدنية، تكون الطبقة العاملة فوق كل شيء، إذ يتكون أساسها الاجتماعي من خلال بيع قوة العمل فقط، وحسب رأي ماركس هو بالتأكيد تحرير الطبقة العاملة التي تؤدي إلى تحرير البشرية، وفي رأيه، بأن البشر محددين اجتماعيًا، وبشكل أساسي من قبل العمل.

وبالتالي، فإن تحرير الإنسان لا يمكن أن يعني تحرير البشر من العمل، بل تحرير العمل في حد ذاته. ومن الواضح أن هذه الآمال لم تتحقق في الرأسمالية المتقدمة، إلا أن هذا لا يعفينا من الأسئلة الأساسية التي تقوم عليها هذه الآمال، فيما يخص علاقة العمل، والاستحواذ على الحكم.

وفي العصر الحديث، انتشرت إيماءة العمل، وانتقلت إلى مجالات أكثر فأكثر، وشملت حيزًا أكبر، فقد أصبحت هي الحركة التي يحددها البشر بأنفسهم لأنفسهم، وفيما يتعلق بالعالم، أصبحت وسيلة للانضباط، والتعبير عن الانضباط الذاتي والزهد.

ويؤدي تنفيذ إيماءة العمل إلى الانتاج والتكرار، والتعبير عن الأجواء والمشاعر والمواقف، مما يجعل تأثير استمرارية العمل أمرًا ممكنًا، وللعوامل الآتية تأثير حاسم على إيماءة العمل الحديثة، وتطورها إلى طقوس معينة:

- تنظيم الهدف العقلاني.
- اقتصاد الوقت.
- طابع العمل.
- الإيمان في القدرة التنافسية.
- الثقة في قدرة العالم وفي قدرة النفس على التخطيط.

وكالإيماءات الأخرى، فإن إيماءة العمل معقدة، ولا معنى لها بأي حال من

الأحوال، وليس هناك شك في أن هناك طيفًا واسعًا من القوالب المختلفة، وهذه هي الاختلافات بين أشكال العمل التي تؤكد على الطابع المتكرر، والأشكال التي تلعب فيها العفوية والإبداع دورًا محوريًا، حيث يكاد من المستحيل الحديث عن إيماءة العمل فيها، وربما الأكثر دقة الحديث عن إيماءات العمل.

ويقدم البشر مرارًا وتكرارًا حالات من العمل، والعديد من هذه الحالات عبارة عن طقوس ذات طابع مكتمل، كما أنهامرئية ومصممة لتتم رؤيتها، وكجميع الطقوس، فإن لها بداية ونهاية، وتجري في أوقات وأماكن معينة، ويمكن فهم طقوس العمل على أنها شكل من أشكال الممارسة الاجتماعية، وكاستراتيجية من استراتيجيات المعاملات الاجتماعية.

ولا يمكن اختزال أهميتها إلى مخطط أهداف ووسائل، حيث تتلقى طقوس العمل وظائفها الاجتماعية من حقيقة أنها تمتلك معنى رمزي "أكثر من مجرد تحديد" لها، ويأتي هذا الطابع المفرط في التحديد في ضوء الأصل الديني للعمل على سبيل المثال، ويُعد العمل دائمًا تجسيدًا للذات، سواءً أكانت طقوسه تعتبر الرب، أو البشر الآخرين نقطة مرجعية، ويرتكز التجسيد الذاتي البشري اليوم إلى حد كبير على تقديم طقوس العمل.

وفي أعقاب الدينامية الكالفينية، تم تكثيف العمل، وتوسيع نطاقه بشكل كبير، وكأنه الضامن الوحيد للحياة البشرية، ولم يُعد العمل بعد ذلك مطلبًا عاديًا، بل أصبح مطلبًا متزايدًا، وبشكل تدريجي، تمددت إيماءة العمل لتشمل جميع مجالات الحياة البشرية، حيث هناك الحديث عن العمل السياسي، والعمل الثقافي، والعمل التعليمي، بل وحتى علاقة العمل.

وينطوي هذا التوسع في العمل في جميع مجالات الحياة على كم هائل من التهذيب والانضباط، حيث تتشكل الحياة البشرية أكثر من أي وقت مضى، وإلى حد كبير حول مبادئ العمل، فقد درس إلياس وفوكو الدور المركزي للانضباط، وضبط النفس في عملية الحضارة؛ فازدياد شعور الأفراد بالعار والحرج، والبُعد عن الجسم، وتخفيف السيطرة الخارجية، وتكثيف ضبط النفس هي جميعها عمليات تأخذ أهمية قصوى للوضعية الحديثة عن الاختراق الكامل للعمل، وقد أصبح توسيع قاعدة الوقت، للكرونوقراطية عنصرًا مهمًا في ظهور مجتمع العمل؛ لأنه جعل البشرية تتماشى مع إملاءات العمل، ونهاية هذه الديناميكية غير متوقعة بالنسبة لغالبية البشر، غير أن هناك تطورًا جديدًا يتمثّل في حقيقة أن أعدادًا متزايدة من الأفراد قد أصبحت مستبعدة من دينامية العمل، ومما أدى لبروز انقسام حاد في المجتمع، في حين أن جزءًا متزايدًا من المجتمع أضحى فريسة لمطالب لا تنتهي من تمديد العمل إلى مالا نهاية، وجزء آخر استبعد تمامًا عن عالم العمل، وبالتالي وقع في حياة دون ذلك المستوى المقبول اجتماعيًا، فكانت العواقب الاستبعاد والعزلة، وانخفاض قيمة العملة والفقر الاقتصادي والاجتماعي.

وفي المجتمع الانضباطي، يتم تدريب البشر وتفصيلهم وفقًا للوقت والعمل، وتولد هذه الهيكلة للوقت والعمل، وعلاقاتهما المتداخلة، نوعًا معينًا من البشر، فهي تولد إنسان متوافق وقابل للتوظيف، ويتكيف مع متطلبات المجتمع الصناعي الحديث. ومن وجهة نظر أنثربولوجية، يمكن افترض الإنسان العالمي، الذي كان

يُنظر إليه لفترة طويلة على أنه الطريق المؤكد للإنجاز سواءً كفرد أو كنوع، قد نشأ عن طريق الصلاحيات لانضباطية الوقت والعمل، واستمر هذا التطور بوساطة المُثل العليا للقرن الماضي، التي أصرّت على أن لا شيء يقف في طريق التنمية البشرية المستمرة. وبالقدر ما تكون هذه الحكايات قد فقدت قوتها الملزمة، فإنها أيضًا زادت من الشك في قابلية الإنسان العالمي للبناء، وبالقدر الذي يلعب فيه اقتصاد العمل واقتصاد الوقت دورًا مهمًا لإنشاء البشر الذين يعيشون اليوم، ونظرًا لتسارع الوقت، والنقص المتزايد في العمل، يمكن طرح السؤال الأنثروبولوجي مرة أخرى، فإذا ازدادت أعداد البشر التي لا تصل إلى الشعور بالرضا من خلال العمل، فإن كل من العمل والبشر يفقدان طابعها العالمي، وبالتالي يصبح من الضروري، مع النسبية لوظيفة العمل، البحث في الطابع العالمي للبشر المفترض منذ فترة طويلة. ومن ثم سيتحول تركيز الاهتمام تجاه الإنسان المعين تاريخيًا، وأسئلته ومشكلاته المحددة، ويفتح هذا الأمر الطريق لأشكال جديدة من علاقة الإنسان الذاتية، ولأشكال جديدة من الأنثروبولوجيا التاريخية التربوية الانعكاسية.

ومع نهاية الأنثروبولوجيا المعيارية، تبرز الضرورة لجعل الطابع العالمي للعمل أمرًا نسبيًا، حيث يجب التفريق بين أشكال العمل المتنوعة وغيرها من أنشطة الحياة، وبالتالي، يفقد العمل طابعه كمرادف للحياة. وكشفت هانا أرندت أفكارًا مماثلة في دراستها النشطة، وكان همها هو النظر في ما يقوم به الفرد فعليًا عندما يكون نشط، فالنقطة المركزية ليست العمل، إنما الحياة النشطة، ويمكن تمييز العمل والإنتاج والتجارة ضمن سياقه الخاص، فمن أجل أن يكون الفرد قادرًا على أن يكون نشطًا، فمن الضروري العمل؛ أي بمعنى أن يحافظ الفرد على حياته في تبادل مع الطبيعة. وعلاوة على ذلك، يعني الإنتاج خلق عالم اصطناعي -عالم من الأفراد- من الأشياء الملموسة،وهذه الأشياء تجعله عالم يختلف عن العالم الطبيعي.

وأخيرًا، فان التجارة لا تشتمل فقط على علاقة العالم الطبيعي أو العالم الاصطناعي بالبشر، ولكن تشير إلى النشاط الذي يحدث بين البشر، فأشكال النشاط الثلاثة جميعها مختلفة، ولا يمكن ربطها بنشاط واحد فريد يشمل إيماءة معينة. وهذه هي أهمية هذا التمايز بين نسبية العمل، ومطالبها العالمية - وبالتالي لفهم الذات البشرية أيضًا- يجب أن لا يتم تجاهل حقيقة أن الصعوبات التي يواجهها البشر تميل إلى التداخل، وتقع في مجالات واضحة من الناحية التحليلية لممارسات الحياة، بحيث تتمازج باستمرار، ليتم تسوية هذه الاختلافات وإزالتها، كما يجب تعريف العلاقة بين العمل والحياة بشكل أوثق، مما يؤدي لمزيد من التناسب في الطابع العالمي للعمل، الأمر الذي يفضي إلى خلق آفاق جديدة لتحسين التعامل مع العمل، والبطالة والإنتاج والتجارة، حيث يمكن للحياة النشطة والتأملية أن تظهر.

الجزء الثاني
المحاكاة في التعليم والثقافة والأنثروبولوجيا

لقد تم تناول إعادة بناء حلم التعليم في العصر الحديث الأوروبيفيما سبق، وتبين أن المشروع الحديث لتثقيف الفرد يتضمن عنصر مثالي متجذر في الأفكار الثقافية؛ فالهدف من الجزء التالي هو إظهار الدور المحوري الذي تؤديه عمليات المحاكاة في بناء المجتمع، والثقافة، والحفاظ عليه وتعديله، فضلًا عن المجتمع والأفراد، وسيقوم التحليل التاريخي بالكشف عن استخدام مفهوم المحاكاة، وطابعه الأنثروبولوجي، كما يجب تسليط الضوء على أهمية عمليات المحاكاة في التعليم والتنشئة الاجتماعية، عندما يتعلق الأمر بالتعلم عن العالم الخارجي، أو اكتساب الشعور بالانتماء الجندري، فضلًا عن اكتساب المعرفة العملية المطلوبة للسلوك الاجتماعي، وسيتم التركيز أيضًا على الكيفية التي يمكن فيها تعلم الكفاءات والأداء الطقسي، والأداء من خلال عمليات المحاكاة، وكيف أن هذا الأمر يسهم في خلق ما هو اجتماعي.

المحاكاة كمفهوم أنثروبولوجي

المقدمة

وتحدد المفاهيم الحالية للمحاكاة الفئة بشكل غير كاف عبر طريقتين؛ أولًا: لا تعني المحاكاة التقليد فقط، ولكن أيضًا جعل لبفرد ذاته متماثلًا عن طريق، تمثيل ذاته، والتعبير، وما قبل التقليد. ثانيًا: لا يمكن جعل المحاكاة تقتصر على الفن والشعر وعلم الجمال، حيث تلعب القدرة على المحاكاة دورًا في كل مجال تقريبًا من مجالات النشاط البشري، والخيال، والكلام والفكر، وبالتالي فهي تمثل شرطًا أساسيًا للحياة الاجتماعية. في ضوء هذا الفهم من المحاكاة، والتعريفات التي تفسر الاختلاف بين المحاكاة، والتمكين الذاتي للإنسان المعاصر، أو التي بالكاد تصور نشاط المحاكاة في خصوصية التمثيل الأدبي لحقائق لا تصل إلى هدفها.

وبعد "موت الآله، ونهاية الأنثروبولوجيا المعيارية الإلزامية، اكتسبت أهمية خاصة، فمع انهيار الضمانات لإقامة نظام إلهي وإنساني مستقر، تم إسقاط النقاط المرجعية للمعرفة، وتم قلبها ونقلها، ونظرًا لتداخلها المرجعي، فإنها تتغير باستمرار، ويخلق هذا الأمر علاقة محاكاة ترابطية للإشارات التي لم يُعد فيها الواقع الوحيد نموذجًا للتقليد؛ فبدلًا من ذلك، تصبح إشارات الكلمات والصور هي نفسها نموذجًا للإشارات الأخرى التي تقلدها، وفي هذه العملية، تتغير بحيث يتم إنشاء شيء جديد في عملية المحاكاة المعقدة.

ولا يوجد للمحاكاة معنى واحد ثابت، فلهذا المصطلح العديد من الفروق الواضحة في الاستخدام الكلاسيكي من قبل أفلاطون وأرسطو، وتعني المحاكاة "التقليد"، ولكنها تعني أيضًا "العرض" و"التعبير". ويمكن أن يشير هذا المصطلح إلى العلاقة بين الواقع المعروض والممثل، يشير هذا المعنى إلى علاقة تمثيلية،

وكما يمكن أن يشير هذا المصطلح أيضًا إلى تقليد شيء لا يمكن تقديمه؛ كتمثيل أسطورة تعرض دائمًا في التمثيل نفسه، والتي ليس لديها نموذج معروف آخر يتجاوز هذا التمثيل، وهنا تبرز وظيفة المحاكاة في تشكيل أسطورة ما. حتى في الحالة الرمزية، فالمسألة ليست عن علاقة تقليدية نقية، فبدلا من ذلك، يشير الرمز إلى رمز جديد لا يمكن العثور عليه في الواقع الفعلي المقدم؛ أي أن الرمز يخلق شيئًا خاصًا به لا يمكن تفسيره بالرجوع إلى واقع معين، ولكنه يشير إلى وحدة تقع خارج الرمز.

وكما هي الطبيعة، يقوم الفنان وبمساعدة من المحاكاة بخلق شيء جديد، وغيره من الأشياء، وهذا بدوره يوسع فئة الواقع إلى النقطة التي يصبح فيها غير مجد، ومن خلال اقتناء المحاكاة لما هو مقدم، فإن خيال المتلقي يعيد عملية التقليد، بحيث يكتسب المقلَّد صفة جديدة. كما أن المحاكاة توحد الشيء المقلّد، والمقلِد، وعملية التقليد، حيث تكون فيها الُبنى ثابتة في الشيء ليتم تقليدها مباشرة في عملية المحاكاة في المقلِد. وبالإضافة إلى ذلك، يتم تحديد النتائج من قبل الوضع الفردي للمقلِد، وإذا كان اقتناء المحاكاة يشير إلى المنتجات اللغوية، أو التصويرية التي تمتلك علاقة محاكاة مع غيرها من منتجات المحاكاة، فإن عملية المحاكاة ستكون معقدة بشكل خاص. فهذا هو الحال مع جميع المنتجات الثقافية التي ليس لها "قاعدة صلبة"، والتي يتم إنتاج نقاطها المرجعية ونقلها في عمليات المحاكاة. وهنا، يتم إعطاء أفق مقيد ومفتوح ظرفيًا فقط لإمكانيات المعنى. وبالتالي، لا يتم توجيه المحاكاة إلى الوراء بمعنى أنها تهدف فقط إلى تقليد ما هو مُعطى، كما أنها توجه أيضًا إلى الأمام؛ فالطابع الأساسي المنفتح للمحاكاة يسمح للعمل الفني بأن يتحول إلى العمل الذي لم ينشئ حتى الآن، ولم يتم تحديد الهدف مسبقًا، وإنما بالأحرى، مدرك في أن يصبح تطورًا، ومدرك في استقباله.

ويشير أرسطو بالفعل إلى أن التقليد ملكة موروثة، فهو يتجلى منذ مرحلة الطفولة فصاعدًا، ويميز الإنسان نفسه عن بقية الكائنات الحية الأخرى، في كونه قادرًا على التقليد، واكتساب معرفته أولًا، وقبل كل شيء من خلال التقليد، وكذلك من خلال المتعة التي يجدها الجميع في التقليد، وترتبط هذه القدرة الخاصة على المحاكاه بالأنثروبولوجيا وذلك من خلال ما يأتي: (أ)منذ وجود الإنسان، وبالتالي اتكاليته المسبقة على التعلم (ب) الدستور غريزة المتبقية، ج) الفارق بين التحفيز، ورد الفعل.

ولا يمكن فهم قدرة المحاكاة إلا ضمن تعابيرها التاريخية، وتتوقف كيفية تحديدها على موقفها المفاهيمي والتاريخي الذي لا ينفصم، فعند تحليلها في إطار الأنثروبولوجيا التاريخية، يبدو أن المحاكاة بناء للعديد من المفاهيم والخطابات التي تبرز وظائف مختلفة، ولكن ما هي الوظائف والخطابات التي تشكّل مصطلح "المحاكاة"، والتي تعد أمرًا حاسمًا من أجل فهم المحاكاة؟ ومن المرجح أن إعادة بناء جوانب مختارة مع مجموعة كبيرة ومتنوعة من الفروق الدقيقة في المعنى سيساعد على الإجابة عن هذا السؤال. وفي سياق ذلك سيصبح من الواضح أن المحاكاة مقاومة للنظرية، فهي تقاوم محاولة جعلها واضحة من خلال الإشارة إلى علاقتها المعقدة مع الخيال، واللغة والجسم.

وتتطور المحاكاة قبل طرح السؤال فيما إذا كان ما هو مقلَد "جيد"، أو "سيئ"، وما هي الآثار الناجمة على المقلِد؟ غالبًا ما يُنظر إلى هذا الطابع ما قبل الأخلاقي للمحاكاة على أنه تهديد، ويتحدى الفرد من خلال وضع التناقض الخاص بالمحاكاة تحت السيطرة، ومن ناحية، توضع توقعات كبيرة على قدرة المحاكاة الواقعة في صلب التطور الوجودي، وفي تطور السلالات والأنواع؛ ومن ناحية أخرى، يبدو أن قدرة المحاكاة تتيح التكيف، وتشير للتخلي عن تقرير المصير، وعن مصدر العنف، كما أن المحاكاة تُفهم كقوة تعمل على كسر السبب الأساسي، وتفكيك إلغاء الشخصية، وبالتالي تبدو المحاكاة كإمكانية للحرية، حتى في ضوء النقد المشتمل على المحتوى الذي ينتقده.

وفيما يأتي، سيتم البحث في تغييرات نموذجية مهمة من المحاكاة في الجماليات، وفي المجال الاجتماعي، وأخيرًا، سيتم البحث في تقارب كل من هذين المجالين في المجتمع المعاصر.

المحاكاة والجماليات

تظهر "محاكاة" التاريخ الأوروبي بدايةً مع فروقات قليلة جدًا من المصطلحات، في حين تم استخدام مصطلح المحاكاة في بادئ الأمر ضمن السياقات الاجتماعية والجمالية دون تمييز، وأصبح هذا المصطلح منعزلًا، ويزداد أهمية جمالية على وجه التحديد بشكل أكبر، فبالنسبة لأفلاطون، لا يزال هذا المصطلح يشير إلى العمليات الاجتماعية والمعرفية التي تميل إلى أن تصبح مستقلة.

ولقرون عديدة، شكلت المحاكاة مجموعة مركزية في نظريات الفنون والشعر، إلا أنه وفي النظرية الجمالية الحديثة بدأت المحاكاة تفقد أهميتها على نحو متزايد، ويصطدم مفهوم الإبداع الأصلي للإنسان مع فكرة المحاكاة، فعندما يتم اختزال المحاكاة إلى التقليد، يؤدي هذا الأمر إلى التقليل من قيمة هذا المصطلح، ولم يُعد ينُظرإلى موضوع الحداثة بالطريقة نفسها التي كانت تحددها التقاليد السالفة، وبالفعل بدأت المعركة في القرن السادس عشر ضد تقديس الأساليب، ومن أجل توسيع أشكال التعبير الفردية، وهكذا تم تهميش مفاهيم علاقة المحاكاة بين العالم والإنسان، ولكنها لم تُنسى تمامًا.

فكما خلق الحرفي أو الديميورغ (الخالق المادي للكون) الأفكار والأشياء، فإن الفنان، وفقًا لأفلاطون، يخلق "عالم المظاهر". وفي العصور الوسطى، ظهر العالم كاكتاب الرب الذي يجب قراءته وتفسيره تفسيرًا محاكيًا، ولذلك يجب أن تواجه الحياة البشرية مطلب "التقليد"، أو محاكاة المسيح الذي تستخلص منه معايير وأنماط الحياة والتعليم، وفي القرن الخامس عشر، كان يسعى فنان عصر النهضة لفهم أعماله الفنية في الخطة التي تحوي الخصائص الطبيعية للعالم، وبالنسبة لباراسيلسوس، يتم تشكيل جميع المعرفة من خلال علاقة المحاكاة بين عالم الإنسان الصغير وعالمه الكبير، وحتى عندما تنحسر هذه المفاهيم في خلفية فترات تاريخية أخرى، فإنها لا تُنسى أبدًا بشكل كامل؛ فهي تنشأ مجددًا في سياقات متغيرة، وبالنسبة إلى غوته، هنالك توافق لا حصر له بين الإنسان والعالم؛ حتى بودلير يفترض هذا التوافق بين الإنسان والعالم، وبغض النظر عن العصور

المختلفة، لا يبدو أن هناك شكلًا من أشكال المعاصرة المرتبطة بها، وكونها تشكلت على مدى قرون عديدة، هذا الأمر جعل كتابة تاريخ منهجي من المحاكاة شيئًا مستحيل.

وهذا بالضبط ما يؤكده أورباخ في كتابه الشهير عن المحاكاة، والذي يناقش فيه "تفسير الواقع من خلال التمثيل الأدبي أو التقليد، والذي يقدم فيه مجموعة من الدراسات للحالة الأدبية التي يسعى من خلالها جاهدًا إظهار كيف أن العصور المختلفة شكلت الواقع في الأدب، ويبين تحليله أنه كان من الممكن جدًا في العصور الوسطى وعصر النهضة، تمثيل الروتين اليومي للواقع في وحدة مكرمة، وذات مغزى في الشعر، وكذلك أيضًا في الفنون التصويرية.

وفي القرن الثامن عشر بالتحديد، قام ممثلو التقليد الأكثر صرامةً للأدب العتيق بتعيين معايير تم توجيهها نحو الثورة العاصفة والإجهاد التي تلت الفترة الرومانسية، كما بحث أويرباخ في "الأعمال الواقعية ذات النمط والصفة الجادة" التي اختارها من أجل تحديد كيفية تمثيلها للواقع. ولقد كان أقل اهتمامً بالتنمية الزمنية أو السببية أكثر من الشكل الذي يسمح بتمثيل مجموعة متنوعة من الأساليب التي تعيد صياغة الواقع، ولكن مهما كانت الدراسات الفردية لعمل أورباخ مهمة، ومهما تعلقت بمناقشة المحاكاة بشكل عام، فالكتاب يدل على قيود العصر، حيث كتب فيه من خلال التشبث بمفهوم الواقع.

وقد فرق فيلدمان بين الشكل التمثيلي والوجودي التأسيسي لنقاط المحاكاة في الاتجاه نفسه؛ فالجانب التمثيلي لا يزال مرتبطًا "بواقع" مُعطى، ومقلد فحسب، ولكن أيضًا تغيرت من قبل "التحول الفني"، ولهذا فأن التصوير في العمل الفني ليس مجرد تكرار للواقع، بل تمثيله فقط، فالجانب التأسيسي الوجودي من المحاكاة ينتج الواقع الجديد، وقوة المحاكاة هنا تبدو جلية في قدرتها على خلق عالم وهمي مستقل عن الواقع المُعطى، ولكن كما هو الحال في عمل أورباخ، يجب هنا مرة أخرى طرح السؤال هل يمكن لهذا الواقع - في كل حالة يتم فهمه بشكل مختلف من الناحية التاريخية – أن يكون بمثابة نقطة مرجعية للمحاكاة، أو إذا ما كان، افتراض عددًا نهائيًا من مفاهيم الواقع في مواجهة أزمة التمثيل المعاصرة، ويمكن أن تكون كل منها بمثابة نقطة انطلاق لعمليات المحاكاة، بحيث لا يعود الواقع المنطقي ممكن الافتراض لأن يكون نقطة مرجعية للمحاكاة، وتشير عمليات المحاكاة بالطبع عادةً إلى الافتراضات والتفسيرات والصور، والنصوص الموجودة بالفعل، بحيث تتشارك في علاقة تمثيلية ، لا مع الواقع، بل مع تمثيلات أخرى ، ويجب إبداء تحفظات مماثلة ضد الجانب التأسيسي من الناحية التماثلية للمحاكاة ، فإذا تطورت المحاكاة في مجال الفن والشعر في عالم المظاهر، فإنها لاتينتج جوهرًا جديدًا، ولكن فقط تظهر شيئًا جديدًا في عالم المظاهر. وبالتالي فإن المحاكاة تشكّل عالم المظهر، وليس عالم الجوهر، وهنالك سؤال آخر يجب طرحه ألا وهو المدى الذي تعمل فيه المحاكاة في الفن المعاصر فيما يتعلق بعالم المظهر بشكل أقل تأسيسًا وأكثر تقويضًا. على أية حال، هنا لايتم التعامل مع التجلي الإنجابي فقط ولكن أيضا نتعامل مع الجانب الإنتاجي للمحاكاة الذي يهدف إلى توسع وتشكيل عالم الخيال والمظهر.

وفيما يأتي سيتم رسم المراحل المهمة في التطور التاريخي لفئة المحاكاة ، فمن الواضح أن هذا المصطلح يُستخدم في منطلقات مختلفة ، وليس بالإمكان تحقيق الوضوح المصطلحي، فلهذا المصطلح جوانب عديدة إلى حدٍ ما، ويجب تفسيره معنويًا وفقًا للسياق الذي يظهر فيه، كما أن تفسير عدد من الأمثلة المنتقاة من تاريخ المحاكاة يجب أن يبقى مجزأ ، ولا يمكن تمديده إلى الوقت الحاضر، وبالتالي ، لا يمكن في هذا المقام تناول تطور المحاكاة بالتفصيل في كل من عصر النهضة، والفترات الكلاسيكية الفرنسية والألمانية، والفترة الرومانسية ، وجماليات القرن العشرين، فكل من مونتيغن، وديديروت، وروسو، وستندال وبلزاك، وأيضًا بودلير والسريالية وفن ما بعد الحداثة المعاصرة يتطلب البحث في الدور الذي تلعبه المحاكاة في الأعمال الفردية، وفي نظرياتها الجمالية.

أصل مفهوم المحاكاة

نشأ المصطلح الأوروبي للمحاكاة في اليونان القديمة، ووفقًا لفرضية كولر، فإن أصله جاء في الرقص ، وتبعًا لهذا الاقتناع، قام كولر بتوسع مصطلح المحاكاة ؛ فلم تعد المحاكاة تعني مجرد التقليد ، ولكن أيضًا العرض والتعبير ومع استخدام مصطلح المحاكاة في كتاب بوليتيا(Politeia) ؛ أي الدولة، تم تطوير تاريخ المصطلح بشكل أوسع، في حين أنه في الفصل الثالث لا يزال المصطلح يُستخدم بمعناه العام، إلا أنه في الفصل العاشر، يلاحظ نجد حصر مصطلح المحاكاة في الفن، وما يترتب على ذلك من انخفاض لقيمة هذا المصطلح، وأثارت إدعاءات كولر نقاشًا كبيرًا وحادًا؛ فنظريته القائلة أن مصطلح التقليد ينبع من أناشيد أصلها مرتبط بالرقص ، وبعبادة باخوس لا يمكن الحفاظ عليها. وبالمثل، فإن فرضيته الجدلية وغير المقنعة تقوم على نظريتين متناقضتين للمحاكاة في الفصل الثالث والعاشر من كتاب الدولة.

وقد أثبتت العديد من التحقيقات التاريخية اللغوية المفصّلة أن الصلة الضيقة التي يقوم بها كولر بين كلمة محاكاة ، والرقص والموسيقى غير موجودة ، وبالإضافة إلى ذلك، فإن نظريته قالت بأن أفلاطون يشير إلى نظرية دامون في الموسيقى أمر فيه خلاف ، وعند تقييم التحقيقات في المعنى التاريخي لكل الكلمات والمتلازمات اللفظية التي تنتمي لمجموعة المحاكاة للقرن الخامس، قام إلس (Else)بعزل المعاني الآتية للمصطلح: 1) المحاكاة بمعنى التصوير المباشر لمظهر، أو فعل أو تعابير للحيوانات أو البشر باستخدام الكلام والأغاني ، أو الرقص؛ 2) محاكاة أعمال فرد ما من قبل فرد آخر بالمعنى العام، من دون تقليد مباشر بالمعنى الأخلاقي. 3) نسخ أو طبع صورة لفرد أو شيء على شكل مادي. باختصار، فإن هذه المعاني الخاصة بالمصطلح تسمح بالحديث عن نظرية المحاكاة في هذه المرحلة من التاريخ؛ فما هو موجودة عبارة عن مجموعة استخدامات لكلمة مماثلة في وسط ما وجد عند تقليد فرد ، أو حيوان من خلال صوت أو إيماءة ما، وفي كثير من الأحيان، تحدث المحاكاة في وسط موسيقي، أو راقص بمساعدة القدرات الإنسانية لتقليد شيء ما قبل الجمالية.

وخلافًا لرأي كولر، يجب افتراض أن مصطلح المحاكاة جاء من صقلية، البلاد الأصلية لميمن، ثم انتقل إلى اليونان، والتي تمكنت في البداية من تأسيس نفسها في إيونيا، وأتيكا، ومع ذلك فإن المحاكاة، استخدمت على نطاق واسع لأول مرة كفئة في القرن الخامس، ولا بد أن المصطلح الحالي كان مستخدمًا خلال حياة أفلاطون، فالمعاني المعزولة المختلفة للمصطلح - حتى عندما لا تعد ضرورية - تؤدي إلى اكتشافين، حيث أن المحاكاة ليس لها علاقة خاصة مع الموسيقى والرقص، ولكن لديها بدلًا من ذلك علاقة مع "ميموس"، والمحاكاة، أو خلق التشابه لا تعني ميموس للوهلة الأولى، ففي الأصل، كانت تعني استعراض مزحة، أو التمثيل الصامت، ويعكس هنا المصطلح حياة عديمة القيمة، وتعرض في المهرجانات بقصد تسلية الأغنياء، وكانت هذه الاستعراضات في كثير من الأحيان سفيهة وعديمة الاحترام، كما أنها تشتمل على مشاهد يتم فيها خداع الأفراد وغشهم، وعلى مدى فترة أطول من الزمن اكتسبت المحاكاة معنى المحاكاة و المنافسة التي تم تطويرها في الكتاب الثالث من أفلاطون، وهو الدولة.

ومن أصل (63) متلازمة لفظية قائمة على استخدام كلمة من مجموعة المحاكاة في الأعمال ما قبل زينوفون وأفلاطون وجد أن (19) متلازمة فقط لديها سياق جمالي، على الرغم من أن معناها هنا لا يمكن تمييزه عن استخدامها خارج السياق الجمالي، ويتغير وضع المحاكاة بدايةً مع زينوفون، وبالتأكيد في أعمال أفلاطون وأرسطو، ويصبح شيئًا فشيئًا كلمة تحصل على أهميتها الكاملة في حقل الجماليات.

ويشتمل الكتاب الثالث من بوليتيا (Politia) على عدة معانٍ لمصطلح المحاكاة، ففي إحدى الحالات تعني "أن يجعل الفرد نفسه كفرد آخر من خلال الصوت أو الموقف، لتصوير فرد آخر"، وتؤدي المحاكاة هنا إلى شكل من الشعر، المتواجد في التراجيديا والكوميديا، وفي أجزاء من الشعر الملحمي، حيث يتم تصوير الأفراد بطريقة مباشرة، وتمتاز الفنون اللفظية كالسرد الصافي، الموجود في بيت شعر ديثيرامبي، وفي أجزاء من الشعر الملحمي عن التصوير بالاختلاف. ويستخدم أفلاطون المحاكاة كخاصية لتوبولوجيا الشعر.

وعلى افتراض بأن الشعراء يلعبون دورًا كبيرًا في التعليم - وفقًا رأي أفلاطون هو الدور الذي يجب أن يقوم به الفلاسفة – فإن أفلاطون يثير مسألة التأثير التعليمي للمحاكاة، وليس لديه أي شك حول فاعلية المحاكاة في التعليم؛ فالمحاكاة في رأيه حالة إنسانية، تسهل عملية التعليم، وتجعله ممكنًا وخاصةً لدى الشباب، والعديد من العمليات المهمة للحصول على المعرفة هي عمليات محاكاة، ولهذا السبب يطالب أفلاطون بالخطوط العريضة لحالته المثالية بالسيطرة المطلقة على المحاكاة، ويطالب المحاكاة بالرجوع إلى المحتوى من الآن فصاعدًا، فلا يجب مواجهة الحراس بأشياء تجعلهم أضعف، بدلًا من أن يكونوا أقوى.

وينبغي أن يؤدي تعليمهم إلى تمكينهم من أداء مهامهم، كما يجب اختيار محتوى الشعراء والشعر وفق هذا المعيار، ولا يجوز تعميم هذا المحتوى الشعري إلا مما يتعلّمه الحراس الشباب، والذين قد ينمونه بأنفسهم، وبالتالي، يجب رفض

تصوير نقاط ضعف الآلهة والرجال العظماء، وحيثما يوجد مثل هذا التصوير، يجب حظره من قبل الدولة. وهذا من الأمور الأكثر ضرورة، حيث أنه من المشكوك فيه ما إذا كان تصوير نقاط ضعف الآلهة والأبطال صحيح حقًا أم لا، فلا يمكن أن يكون هناك شك بالنسبة لأفلاطون بأن العظمة والضعف أمران متباينان، نظرًا لطبيعتها "ما قبل الأخلاقية"، حيث تشكل المحاكاة خطرًا أينما يتم تطبيقها على شيء سلبي يهدد بإضعاف الإنسان ويبعده عن إتمام واجباته الاجتماعية، لهذا السبب يجب وضع اختيار المحتوى تحت السيطرة إذا كان المحتوى يجلب استقبالًا محاكيًا.

ويؤدي هذا التعريف إلى استنتاج مفاده بأن تصوير الأفعال المرغوبة له مغزى بالتأكيد، فمثل هذا التصوير يتحدى الفرد في التقليد ضمن شعور أضيق من المضاهاة، فالهدف من عملية المحاكاة هو محاكاة الأعمال المثالية أو الأفراد، والسعي ليكون الفرد مثلهم، وأن يكيف الفرد نفسه وفقًا لهم، ومن المرجح أن تنجح مثل هذه العمليات بالقدر الذي تكون فيه مهيئة لتقسيم العمل وتركيزه، وبالنسبة لأفلاطون، فإن هذا الأمر يعني أن الحراس يجب أن تتاح لهم فرصة الحصول بطريقة محاكية لمثل هذه الأعمال المصورة، كونها ضرورية في تنفيذ واجباتهم الخاصة؛ وفي الوقت نفسه، يجب على الحراس التركيز بشكل صارم على هذه الواجبات، فمن التركيز فقط على واجباتهم يمكن أن يحافظوا على الطاقة التي يحتاجونها لكي يتعلموا كل ما يُطلب منهم، وفي هذه الحالة، يكون للمحاكاة عنصر أخلاقي، فمع مساعدة قدرات المحاكاة، فإن نموذجًا مثاليًا من المفترض أن يُقلد، بحيث يصبح جزءًا من الذات.

وهناك الكثير من الجدل حول مسألة احتواء الكتاب الثالث والعاشر من بوليتيا على استخدامات متناقضة لمصطلح المحاكاة، حيث يقول كولر أن هناك بعض التناقضات؛ وبسبب موقفه هذا انتقد كولر بشدة. وحسب رأي المؤلف، تنشأ الاختلافات بين الكتابين من السياق، ومن موقف الكتاب العاشر من خلال اتباع الاستعارة للخط، والرمز من الكهف، وتطوير المفهوم الأفلاطوني للروح. حيث، يتم وضع مقياس وجودي للأولويات، مما يؤدي إلى التقليل من قيمة الرسام والشاعر بالقدر الذي يكونون فيه أقل قدرة على تقليد الفكرة. وهذا يؤدي إلى سلسلة من المستويات، ومن الناحية الوجودية، فإن الفكرة التي طرحها الآله الخالق فيتورغوس (Phyturgos) تمتلك المكانة العليا. أما في الخط التالي يأتي الحرفي ديميورغ الذي يرى الفكرة، ويتأملها، ويخلق شيئًا مثل الأريكة، ويؤول المركز الثالث للرسام، كونه الرسام لا يرى الفكرة، وليس لديه معرفة حقيقية للتقنيات- من خلال تأمل الفكرة - التي يمكن أن تخلق شيئًا فعليًا؛ كفرد يشكل صور بمساعدة المرآة، فالرسام قادر فقط على صنع نسخ من الأشياء التي تم إنشاؤها بالفعل. فهو مقلد بامتياز، يخلق نسخًا من الحالة الوجودية المتدنية، ويعادل الرسام الشاعر؛ لأن الشاعر أيضًا ينتج نسخًا فقط، فكلاهما لا يتطلب منهم معرفة تقنية خاصة للأشياء التي ينسخونها، فبدلًا من ذلك، لديهم القدرة على نسخ كل شيء وتقليده، فهذا الأمر لا يؤدي فقط إلى إنتاج أشياء ذات قيمة وجودية منخفضة، بل وينتهك أيضًا المبدأ

بالتركيز على مهمة واحدة (الموضوع في الكتاب الثالث) مع المبدأ المتأصل في تقسيم العمل. وعلى الرغم من أوجه القصور هذه، لا يزال الشاعر والرسام يحظيان بحصتهما من التقدير؛ ولكن يجب أن يحظر دخولهما إلى الحالة المثالية التي سيتم بناؤها وفقًا لمبادئ أخرى.

وفي رأي أفلاطون، ليس لديهم القدرة على إنتاج الجوهر، وبالتالي ليس لهم علاقة بمطالب الواقع الذي تصنعه الفلسفة، والتي تتجه لتكون هذه المطالب أساسًا للدولة المثالية، ويكتسب المجال الجمالي استقلالًا محددًا عن مصالح الفلسفة، وبحثها عن الحقيقة والمعرفة، وسعيها لتحقيق ما هو خير وجميل، والثمن الواجب دفعه لهذا الاستقلال هو الطرد من الحالة المثالية؛ لأن الدولة لا تستطيع أن تقبل طابع الفن والشعر غير المفهوم.

وينفي أفلاطون بأن الفن والشعر لديهما القدرة على تصوير الأفكار، وهما معنيان بالمحاكاة، وليس بالسلوك؛ ومن الآن فصاعدًا، تبدأ عملية التقليل من قيمة المحاكاة بالمقارنة مع إدعاء الفلسفة بإدراك الأفكار والسعي إلى معرفة الحقيقة، والخير والجمال، ولكن في الوقت ذاته، فإن الفلسفة الأفلاطونية مفتونة بأهمية المحاكاة في التعليم، والسياسة وعلم الجمال. وفي هذا السياق، يلاحظ الطابع المحاكي الخاص بفلسفة أفلاطون المتمثلة بتصوير سقراط، ومحاوريه، وتبين كيف يتم السعي إلى المعرفة في الحوار، وكما تبين كيفية مقاربة الخير والجمال، وبالتالي فإن علاقة أفلاطون بالمحاكاة لا تزال متناقضة وغامضة.

وبالنسبة لأرسطو يعد الفن أيضًا،هو محاكاة؛ فالموسيقى على وجه الخصوص هي محاكاة للروح؛ بخلاف الرسم والنحت، اللذين يخلقان خطوط مرئية، فالموسيقى تخلق حركة داخلية مسموعة، وهذا هو التعبير عن الطابع الذي له آثار أخلاقية، ويتم وضع التراجيديا في وسط االفنون الشعرية كما توضع المحاكاة للرجال النشطين، ففي التراجيديا، لا يصور شيء أن لم يحدث بالفعل، فموضوعاته وحبكاته المتماهية مع ما هو أسطوري عن التعابير الواقعية ستكون عديمة الجدوى، لذا يجب أن يتم عمل التراجيديا بطريقة يستجيب فيها المتفرج بشكل محاكي، فيعاني الشعور بالرهبة والشفقة، مما يؤدي إلى تنفيس المشاعر، وهذا بدوره يعزز شخصية المتفرج.

أما بالنسبة لأرسطو، لا تعني المحاكاة نسخة من الواقع الذي يجب أن يخفي التمايز بين المنسوخ والأصلي، فالمحاكاة هي إعادة خلق وتحول في آنٍ معًا، وتهدف إلى التجميل والتحسين، وهيكلة المحاكاة، ومثال على ذلك تصوير هوميروس للأخيل، إذ يظهر أخيل كرجل متهور ومتقلب المزاج، ومع ذلك يبدو أنه بطل دقيق في الشعر، وبالتالي فإن المحاكاة ترتبط بتحديد ما هو ممكن وعام، وهذا يجلب عنصرًا جديدًا في عملية المحاكاة غير الموجودة في عملية النسخ فقط.

ويجب على الشعر والرسم والموسيقى تقليد الطبيعة، غير أن كيفية فهم ذلك تتوقف على تفسير مصطلح الطبيعة، وبالنسبة لأرسطو، فإن مصطلح الطبيعة يختلف عن مصطلح الطبيعة بالنسبة للقرنين التاسع عشر والعشرين، حيث تم اختزاله إلى حالة شيء ما، ويشير فيسيس(Physis) بدلًا من ذلك إلى الطبيعة

مع صلاحياتها الأصيلة لإنتاج الحياة – (الطبيعة الحية).

وإذا كان من المفترض أن تقليد الفنون؛ كالشعر والرسم والموسيقى، من الطبيعة، فإنه لا يمكن أن تكون مجرد إنتاج أو نسخ طبيعي لشيء ما، والافتراض المسبق للطبيعة الحية حيث مبدأ الذكاء ما يزال نشطًا يعيد تعريف معنى محاكاة الطبيعة، فهذه الحالة من محاكاة الطبيعة، تعني أن الفن يجب أن يقلد قوى الطبيعة، ومع هذا المفهوم، فإن جانب التقليد بالمفهوم الضيق يتراجع، فبدلًا من ذلك، يقوم الفنان الآن برسم الصورة داخله، بشكل مستقل عن السؤال فما إذا كانت هذه الصورة تتوافق مع كائن أو فرد معين موجود فعلا في العالم ، وبهذا المعنى، فإن المحاكاة لا تعني إنشاء نسخة، بل إنتاج صورة تشير إلى نموذج وفي الوقت نفس لا تقوم بمضاعفة النموذج فقط.

وتهدف المحاكاة إلى تقديم صورة يراها الرسام أو الشاعر بعيونه الداخلية، وفي أثناء عملية إعطاء شكل فني للصورة، يتم إنشاء شيء جديد، فالمخطط الذي يوجه تشكيل العمل يذوب في الصورة، حيث ان الدراما أو القطعة الموسيقية تم وضعها في وسط مختلف عن وسط المخطط الأصلي، ومما يسبب ذلك التغييرات والحذف ، والإضافات والتعديلات الأخرى ، بحيث يصبح التشابه مع الخطة الأصلية هامشيًا فقط ، وتكون أحيانًا النماذج التي تستند إليها الصور وخطط الفنانين غير معروفة؛ فإما أنها لم تكن موجودة، أو أنها لم تُعّد موجودة. وتكمن الصورة في مركز النشاط الفني، سواءً أكانت الصورة تتضمن إشارات للنماذج ، أو الصورة التي يتم نقلها عبر العملية الإبداعية في العمل الفني. وعلى أية حال، فإن إنتاج الصورة يتضمن تحولاً في النموذج.

وإذا كان من المفترض أن يقّلد الفنان الطبيعة، فهذا يعني "خلق مشابه للطبيعة"، والخطوة الأولى في هذه العملية هي إنشاء صورة أو تصميم، ثم قيام العمل الفني بإعادة صياغة هذه الصورة، وتحسينها باستمرار، وتصحيحها، وتصميمها من جديد، فكما أوضح إميل ستايجر في تفسيره للمشاريع السبعة من قصيدة كونراد فرديناند ماير "الحب الميت" من مسودة إلى أخرى، فإن التغييرات الأكثر أهمية لا تؤثر على محتوى القصيدة ، ولكنها تؤثر بشكل أكبر في العلاقة بين كلمات، وأصوات، وقوافي، وأبيات القصيدة.

والسؤال الذي يُطرح هنا ما هي العلاقة بين لنموذج (فوربيلد) ومثيله (أبيلد)؟ هل الأول خلق الثاني؟ وكيف يمكن فهم هذه الصلة؟ بالفعل في العصور القديمة، أدّى تصوير فيديا الشهير زيوس إلى تكهنات حول ما إذا كان هناك نموذج ما، وإذا كان الأمر كذلك، فأين هو موجود؟ وبما أنه لا يمكن أن تكون هناك صورة مسبقة، فإن هذه الصورة لزيوس ولا بد أن تكون صورة جديدة. لا بد أنها ظهرت في أثناء عمل المادة من خلال العملية الفنية نفسها، وأي فرد يرى التمثال ، سيتعرف على الصورة، على الرغم من عدم وجود نموذج سابق من "زيوس" معروف من قبل.

وذهب زوكيركاندل إلى الادعاء بأن كل عمل فني هو صورة للبحث عن نموذج ما، وخلقت هذه الصورة من أجل إيجاد نموذجها داخل روح الإنسان، وبالتالي تحقيق الغرض من أن تصبح صورة، الصورة ليست غامضة، بل هي

سؤال أكثر من كونها جواب.

وهنالك سؤال تم طرحه من خلال العمل الفني، والذي يمكن للمراقب الإجابة عليه بطرق مختلفة كثيرة، أن بنية العمل الفني تستحضر الصور، وسلاسل من المعاني والتفسيرات التي تسهم كلها في تعقيدات العمل الفني وماديته، حيث يتم استبدال مصطلحات المحاكاة؛ أي أن العمل الفني لم يُعد يُنظر إليه بأنه تقليد لنموذج معين، فبدلًا من ذلك، هنالك علاقة تمثيلية معينة من المحاكاة بين العمل الفني والمراقب، وتكتسب التجربة الجمالية أهمية كمكان للعلاقات المحاكية، وبطبيعة الحال، ينطوي العمل الفني على بعد محدد للمحتوى والشكل، وعلاقة المعنى والتعبير؛ ولكن هذه تصبح حية فقط في التجربة الجمالية أو في فعل القراءة (إيسر).

جماليات المحاكاة في القرن الثامن عشر

في الفترة التالية، بقيت المحاكاة وعلم الجمال يرتبطان ارتباطًا وثيقًا بالمطلب القائل بأن الفن يجب أن يُقلد، وأن يصل بالطبيعة إلى الكمال. ولقد رأى البعض بشكل غير منصف أن هذا المفهوم يُحد من طاقات الإنسان الخلاقة التي بدأ يحرر نفسه منها تدريجيًا، ووفقًا لهذا المفهوم، فإن نيكولاوس فون كوي (قاطع الملعقة) (1450) يمثّل هذا الرجل الإدراك الذاتي الجديد الظاهر في حياته اليومية، فبالنسبة له لم يُعد الفن يمثّل محاكاة الطبيعة، إنما محاكاة فن الآله اللامتناهي.

ولا تتوجه تطلعاته كثيرًا إلى ما هو سماوي، إنما إلى عالم الأشياء التي يصنعها الإنسان، ومن الجدير بالذكر أيضا بأن "الانفعال الكامل للإنسان المبدع والأصيل، والشرخ في مبدأ التقليد ينشأ مع الفرد ذو الميول التقنية، وليس مع الفرد ذو الميول الفنية، يتم تشكيل الانسان المبدع في تفسير بلومنبرغ، من خلال الإلهام المفاجئ إنتوسياسمو (entusiasmo)، فهو يحقق الكمال من خلال عرض عبقري أصيل يجعل من محاكاة الطبيعة تبدو كأنها تقييد لقوى الإنسان.

وتم هذا التغيير في الفلسفة الجمالية الألمانية في غضون قرن واحد، ففي بداية القرن الثامن عشر، كان لا يزال يهيمن على النظرية الشعرية الألمانية تأثيرات شعرية إيطالية وفرنسية وإنجليزية، وفي أعمال غوتشد (Gottsched) الشعرية النقدية (كريتيسشر، 1730) يقول بصراحة تامة: "أنا أحافظ على ما هو الأكثر جدية، ذلك بأن الشاعر هو مقلد ماهر لجميع الأشياء الطبيعية". فالتشابه مع الأعمال الشعرية الأرسطية يبدو واضحًا، وتكمن النبرة في المحاكاة، وبشكل أقل في التطبيق العلمي للعبقري، ويمكن أن تمثل العلاقة بين المحاكاة والتشكل بشكل تخطيطي كدائرة تتألف من الشاعر والقارئ والمستمع أو المتفرج؛ فالشاعر يحيد المحتمل فيما هو مدهش، والقارئ يختزل ما هو مدهش إلى احتمال، ثم إلى واقع تجريبي، كما يميط الشاعر اللثام عن الحقيقة كطبيعة وخيال، ويكشف القارئ عن الحقيقة كخيال وطبيعة.

ويُسمح للشاعر بتمثيل الحقيقة حسبما يراه مناسبًا، ومع ذلك، فإن القارئ

لديه مهمة إيجاد النموذج الكامن وراء التمثيل، ومقارنته بحيث يمكنه أن يفهم القصيدة على أنها تقليد رائع للطبيعة، إذ أنه في هذه العملية يكمن جوهر التجربة الجمالية.

وفي بحثه عن موضوع التقليد، يرى جوهان الياس شليغل في هذه المقارنة بين هذين المفهومين أصل المتعة الجمالية، وعلى النقيض من ذلك، انتقد المؤلفان السويسريان يوهان جاكوب بوديمر، ويوهان جاكوب بريتينجر أعمال غوتشد الشعرية، ففي الأعمال الشعرية النقدية بريتنجر (1740)، لا يزال تقليد الطبيعة صالحًا للاستخدام، ولكن يواجه الفرد هنا التراكيب التي تنذر بأعمال شعرية رومانسية.

وبالتالي، فإن مهمة الشاعر ليست نسخ العالم المعاصر كما هو موجود، إنما مهمته هي استيعاب

- وبمساعدة الخيال- المصطلحات الجديدة والمفاهيم التي يُسعى إليها في عالم آخر محتمل. وبالتالي فالشعراء هم أيضًا مبدعون، ويساهمون في خلق العالم الشعري الجديد، الذي يتم فيه بناء كل شيء، ويجب أن يكون في المبادئ المترابطة للزمان والمكان.

وفي عصر التنوير للقرن الثامن عشر، كان نظام باتو(Bateaux) الجمالي المعروف على نطاق واسع حاسمًا، وكان التقليد يكمن في صلب عمله، وعثر باتيو على الجمالية المركزية باستخدام طريقة استنتاجية، والتي يفترض بموجبها أن تقلد الفنون الجميلة الطبيعة باتباع روح وقواعد الذوق السليم، فعند ترك تقليد الطبيعة، يحصل الفرد هنا على مثالية للطبيعة الجميلة في عمل فني، ويتم تحديد علاقة الفنان بالطبيعة من خلال خاصيتين، وهما: **الأصالة والذوق**؛ فحماسة الفنان هي القوة التي تمثل علاقته بالطبيعة، ويؤثر **مبدأ العقل** بشكل كبير في عمليات المحاكاة، إذ ينشأ نظام في الاختلافات المتعددة، وتناظر الأجزاء التي تتعلق بالكل، فكلاهما يتم بناؤه من إلتقاء العقل البشري مع الطبيعة. وتعد عمليات المحاكاة للعقل البشري تعبيرات فردية لسبب فوقي يعرف نظام الطبيعة وتناظرها ووحدتها، فالذوق هو عنصر عاطفي نشط ترتبط الأشياء من خلاله بالإنسان، ويصبح الذوق السليم الحكم للفنون الجميلة، وهي فكرة سيتبناها كانت(Kant) فيما بعد، ويدمجها في نظامه.

وساعد كل من غوتشد، وراملر وسكليجيل في نشر هذه الأفكار في ألمانيا التي أثرت بعد فترة بكل من سولزر، ونيكولاي، ومندلسون وليسينغ في برلين، وأدى تقييمهم المثير للجدل لباتو في النهاية إلى هجر نظرية التقليد، فقد كان الهدف من الانتقاد وبشكل خاص، انتقاد الموقف المركزي لمبدأ التقليد في الفنون الجميلة، والطابع العقلاني والاستنتاجي لهذه النظرية، والتي فشلت في أخذ طبيعة الأحاسيس البشرية بعين الاعتبار، وفي عصور التنوير المتأخرة للفترة الرومانسية، جاء موقع مفهوم تقليد الطبيعة في مركز النظرية الشعرية ضمن انتقادات حادة، ففي موقعه، وضعت وجهات نظر جمالية جديدة، لا يمكن مناقشتها في هذا المقام.

وفي مرحلة الجماليات قبل المدرسة لجان بول (1804)، يعد مفهوم الشعر تمثيل لذاتية للعالم، فعن طريق الذاتية تم تقديم وجهة نظر لنشوء التطور، حيث يكون فيه العنصر المستقل والمبني ذاتيًا للمحاكاة متجذرًا، فمطلب نوفاليس - بأن كل شيء يجب أن يكون شعريا– يشير إلى التوجه نفسه، فالعملية التي يدعو إليها الرومانسيون بجعل العالم شعريًا تتضمن الموضوعية نفسها في المحاكاة والعمليات المحاكية، ووفقا للطريقة التي يفهم فيها الرومانسيون أنفسهم، فإن جعل العالم شعريًا يهدف إلى عملية لا يوجد لنتائجها نموذج يمكن تقليده، فالعالم الشعري نفسه هو الهدف، ولا شك بأن الخيال يلعب دورًا حاسمًا هنا، فلا يوجد خارج الفن شيء يمكن ربطه على الفو، وتعد ترجمة الصورة التي صيغت في خيال الفرد عبر وسط فني أمرًا حاسمًا؛ فالصورة نفسها لا يمكن اختزالها إلى نموذج، وازدادت الاختلافات الذاتية في عملية الترجمة، خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، وبشكل مستمر، حيث يتصور الرواد صور ومفاهيم جديدة بشكل مكثف كنقطة انطلاق للعملية الفنية، وهذا يولد التعددية الراديكالية مع العلاقات المحاكية بين الفنون، مما يؤدي وبشكل متزايد إلى فن ذاتي المرجعية.

المحاكاة الاجتماعية

للمحاكاة دورًا مركزيًا - أبعد من الفنون والشعر- في تاريخ تطور السلالات وتطور الأفراد، وفي عمليات الحضارة والتنشئة الاجتماعية، فالمحاكاة شرط لا مفر منه للثقافة، والمجال الاجتماعي والتعليم، وتمتد إلى العديد من مجالات النشاط البشري والتفاعل والإنتاج، وتؤثر العمليات المحاكية على علاقة الإنسان بالطبيعة، وعلى المجتمع وعلى بعضها البعض، ويمكن إثبات ذلك بأمثلة كثيرة عن النباتات والحيوانات؛ فالتقليد هو نتيجة للطفرة والاختيار؛ أي أنه عملية تطور، وفي مواجهة بيئة طبيعية مليئة بالخطر يبدو أن الانسان الأول مرّ بعمليات مماثلة للتكيف مع الطبيعة، والتي قدمت دفاعًا ضد المخاوف المتأتية عن الطبيعة، وبالتالي أصبحت وسيلة للبقاء، وتغير الوضع مع نشأة السحر، فقدرات المحاكاة أصبحت الآن تخدم الإنسان في استحضار ما لم يتم تقليده من قبل؛ كنتاجات محاكاة أساسية غير ثانوية.

ولم تعد المحاكاة استنساخًا للطبيعة، إنما أصبحت نتاج يتعلق بالطبيعة، ولكن ما زال الفرد يواجه عزل الجانب الاجتماعي المدمر للمحاكاة، وهنا فإن العنف الاجتماعي المحتمل الناجم عن المحاكاة، وأساليب التعامل معه يمتلك أهمية خاصة، وأخيرًا، فإن كل لقاء بين الأفراد يعتمد على قدراتهم على المحاكاة، فمن دونها يصبح العطف، والتفاهم والذاتية المشتركة أمورًا غير ممكنة، وبالتالي يجب أن تعد المحاكاة، وبشكل عام شرطًا أساسيًا مسبقًا لما هو اجتماعي. وبالتالي، يصبح إدخال مفهوم المحاكاة الاجتماعية أمرا مبررًا، وهو مصطلح يتجاوز السياق الحالي، ويتطلب تحقيقًا تفكيكيًا أكثر شمولًا.

التقليد: المحاكاة البيئية

ولا تقتصر أشكال التقليد على البشر فقط، ولكن أيضًا يمكن ايجادها في الحيوانات والنباتات، وتختلف العمليات المحاكية بالطبع عن بعضها البعض، وهذا

هو السبب في التحدث عن التقليد بدلًا من المحاكاة فيما يخص النباتات والحيوانات، فالنباتات قادرة على التكيف مع بيئتها بشكل غير عادي، وتلعب ثلاثة عناصر دورًا كبيرًا وهي: النموذج، والمقلد ومتلقي الإشارة أو الحيوان، إذ لا يمكن التمييز بين النموذج، والمقلد بشكل أكيد، ويتم تقليد الألوان والأشكال المميزة، والصفات السلوكية، فخلافا لمحاكاة البشر، فإن التقليد عند النباتات والحيوانات هو نتيجة للتطور، وتمكن التطور على مدى أجيال عديدة، من خلق الخصائص المطلوبة للبقاء من خلال عملية الاختيار والطفرات، فالشرط الأساسي لتطور التقليد من خلال عملية التطور هي فائدة الحفاظ على النوع الذي اكتسبه المقلد من خلال التقليد، ويمكن العثور على أكثر الأشكال شهرة في التقليد عند النباتات في تقليد الأنواع غير الصالحة للأكل بهدف تجنب التهامها من قبل المفترسات، وفي هذه الحالة، فإن البقاء المجرد لتكيف النباتات هو بالفعل ميزة للحفاظ على النوع بالمقارنة مع النباتات غير قادرة على مثل هذا التقليد، وينطبق الشيء ذاته على الحيوانات التي تكون قادرة على التكيف في شكل أو لون بيئتها بطريقة لا يمكن للحيوانات المفترسة تحديد موقعها والتهامها، أو محاكاة الموت من أجل البقاء على قيد الحياة.

وهناك شكل آخر من أشكال التقليد بين النباتات وملقحاتها، فهنا العلاقة تكافلية، ويستفيد منها الطرفان، ويمكن أيضًا أن تستغل هذه الحالة نباتات أخرى يوحي شكلها بأنها تعطي الرحيق نفسه، ولكن لا، على الرغم من أن النباتات نفسها تستفيد من تأثير الملقحات، ومن الأمثلة على ذلك السيفالانثيرا (cephalanthera) التي تقلد شكل الأزهار الجرسية في المناطق التي تتعايش معها، وبالتالي تحصل على ميزة التلقيح من الدبابير على الرغم من عدم وجود رحيق بها، ويمكن تمييز هذه النباتات بوساطة العين البشرية نتيجة ألوانها المختلفة، ولكن الدبابير لا يمكن أن تميزها؛ لأن العديد من الدبابير لا ترى اللون الأحمر، وتخلط بين النوعين من النباتات.

وهناك مثال آخر على التقليد من قبل اوركيد الحشرات، وفي هذه الحالة تفرز البراعم رائحة جنسية مماثلة لتلك الموجودة في الحشرات. ونتيجة لذلك، تقوم ذكور النحل باتصال جنسي زائف مع البراعم التي تشبه أنثى النحل من وجهة نظر ذكور النحل، وعندما يحط النحل على النبات، فإنه يمتص حبوب اللقاح التي توضع على نبتة آخرة، بعد مغادرة احدى النباتات، وبالتالي فإن عمل اتصال جنسي زائف يؤدي إلى فوائد كبيرة. حتى زهرة ستابيليا أو الكرايون بالكاد يوجد بها رحيق للحشرات، فهي تضلل اناث النحل التي تبحث عن جيفة لتضع بيضها، ومع ذلك، رغم رائحتها التي تشبه الجيفة، فالنحل يطير بدوره من زهرة إلى زهرة، ملقحة الزهرة في هذه العملية.

وتهدف عمليات محاكاة التقليد إلى التكيف بشكل أفضل مع البيئة، وتوفير فرصة أفضل للنبات، أو الحيوان للبقاء على قيد الحياة، ويتم ادخال هذه العمليات من قبل طفرة، وتبقى في الاتجاه الصحيح للبقاء عن طريق الاختيا، ولقد حددت عمليات مماثلة تاريخ أجداد البشر في التطور وأعطت سببًا للاشتباه في عدم تطور

أشكال معينة من هومو أسترالوبيثكوس (Homo Australopithecus). وفي البداية المزعومة للبشرية (كانت Kant) يبدو الخوف من مخاطر الطبيعة، حيث لم يكن لدى الإنسان الأول في كثير من الأحيان طريقة أفضل للدفاع عن نفسه سوى ادعاء الموت، أو ردات فعل مماثلة للتصلب، والموجودة لدى الحيوانات الصغيرة، وبمساعدة هذا التكيف بادعاء الموت، أصبحت مهاجمة الانسان الأول أمرًا غير ممكن، وقد نجا منها، ولكن باعتباره ضحية بلا وسيلة دفاع، لم يستطع من أن ينأى بنفسه عن قوة الطبيعة الساحقة؛ فقد كانت وسائله الوحيدة للبقاء هي التكيف مع السلطة العليا للبيئة عن طريق التصلب والعزلة، والتجسيد، ومع هذا التحول في عالم الموت، يتم لمس جانبًا من عملية الحضارة التي بقيت محددة حتى الآن، في حين أن التحول كان مرتبطًا في البداية بالبيئة المكانية التي يعيش فيها الإنسان، ففي وقت لاحق أصبح هذا التحول متمسكًا بالجانب المادي للحياة بشكل مفرط محكوم للزمن، وعلى أي حال، فإن البشر من هذا المنطلق هم ضحايا عملية التطور والحضارة التي تم تنفذها بشكل مستقل عنهم.

المحاكاة والسحر

يكتسب الإنسان كل من المسافة والاستقلالية فيما يتعلق بالطبيعة مع تطور السحر، ويدخل الإنسان مرحلة جديدة في التاريخ حيثما حل السحر كسمة حاسمة في العلاقة بالبيئة، من خلال المقارنة مع مجرد التكيف مع الطبيعة، والمحاكاة الدفاعية للموت، ويبدأ في التأثير على الطبيعة عبر نشاطه الذاتي، فهو يطور مفاهيمه الذاتية للعلاقات التي يلاحظها في الطبيعة، ويحاول السيطرة عليها، ويبدأ في وصف الخصائص الطبيعية ويتوقع الاتساق في تحقيقها، ونتيجة لذلك، فإن العلاقة المحاكية بين الإنسان والطبيعة تتغير تدريجيًا، فإذا كانت هذه العلاقة في البداية يمكن أن تتميز بانعكاس التصلب في مواجهة القوة العليا للطبيعة، والتظاهر بالموت، والآن يمكن اعتبار العلاقة احدى عمليات السابقة للتقليد، إذ يقوم الإنسان فيها بتطوير صور متوقعًا أن الطبيعة سوف تتبعها، فاللسحر فاعلية متمثلة في كل الحضارات الإنسانية المبكرة بالسعي من أجل امتلاك السلطة على الطبيعة وعلى غيرها، كما أنها تعتمد على شدة العواطف في أداء الأفراد للأعمال السحرية، وفي تعابيرهم المحاكية. إذًا، فعلى سبيل المثال، يتم تشتيت الخوف عبر فعل سحري، فيجب أن يتصرف المتفرج كما لو كان قد لحق به الخوف، كما يجب أن يرتجف ويصرخ ويمثل نفسه كما لو كان في سكرات الرعب، ويجب على المشعوذ أن يحاذي نفسه بشكل محاكٍ مع الشعور بالخوف، وجعل الخوف نفسه طيعًا في عيون أولئك الذين يراقبون.

وفي حالات أخرى، يتم استخدام طقوس لمحاولة تقليد هدف ما، أو لتوقع نتيجة مرجوة من خلال العمل بها، ومن الأمثلة على ذلك محاولة جعل حقل جاف مثمرًا من خلال مساعدة متقدة بجمع الشمل، وما هو حاسم هنا هو تحويل القوة السحرية على الشيء - الخوف أو الحقل الاجرد - على أمل أن تتأثر بالطاقة السحرية المستثمرة، وتستجيب بشكل محاكي لذلك الأمر، ومن أجل توفير تأثير

السحر يتم استحضار التعاويذ، والاصوات، والاستخدام المركزي لكلمات التمني، والتلميحات الأسطورية، ويعد السحر السلطة التي تنتمي للبشر فقط، أو يتمثل بمساعد من الصوت، والتعبير البدني (الرقص)، والطقوس التي توجه نحو مهام محددة جدًا، وتتألف عملية المحاكاة من خلق صورة للحالة المرغوبة، والأفعال اللازمة من أجل إحداث التغيير؛ ثم يتم تقليد الصورة بقصد المساهمة في تحقيقها عبر التقليد؛ فالسحر هنا يملك شيئًا مشتركًا مع الأشكال المبكرة للعلوم المقترحة.

وفي محاولة مالينوفسكي للتمييز بين الاثنين (العلم والسحر)، فالعلم يفترض مسبقًا أن التجربة والجهد والعقل هي أمور صحيحة، في حين أن السحر يفترض مسبقًا أن "الآمال يمكن تحقيقها، وأن الأماني لا تُخدع، ويجب أن يبقى مدى تطبيق هذا التمييز مسألة مفتوحة هنا، فمن المؤكد أن هناك حاجة إلى التحفظات؛ لأن تطوير العلم يعتمد أكثر على تطوير المفاهيم والنظريات على أمل أن تكون صالحة أكثر من شيوع معرفتها.

وعلى الرغم من أن التفكير الذرائعي، واستخدام الأدوات والآلات في الثقافات المبكرة تلعب دورًا مستقلًا، وعلى الرغم من انطباعاتها الواضحة في تطبيقاتها والقيود المتوفرة، إلا أن هناك بعض الجوانب والروابط يكون فيها السحر هو المسؤول الوحيد، وفي هذه المجالات، مهمة الساحر هي استخدام أساليبه للتأثير على الطبيعة والأفراد الاخرين، ويحدث ذلك بمساعدة "ما قبل التقليد" على الأقل، وذلك في رأي ليوبولد زيغلر. ولكن هذا لا يعني أن الإنسان يقلد الطبيعة، إنما يقدم الطبيعة عبر نموذج للتقليد؛ أي "قبل تقليد" الطبيعة، يمثل ويتصرف بشكل مسرحي، وقال أنه يعبر بشكل محاكي عن ما يتوقعه من طبيعة الطبيعة السلطوية، وأنه يعبر عنها في أكثر الوسائل المتاحة له تطرفًا، ومرة أخرى من الواضح أن نقطة الانطلاق للسلوك السحري المحاكي تكمن في الإنسان، وليست في الطبيعة.

وبمساعدة الفكر، يصف الإنسان ما يتوقعه من الطبيعة، ومع زيادة مشاعره وتمثيله يخرج نفسه من قوة الطبيعة، ويكتسب التأثير على الطبيعة، ويمكن للفرد هنا أن يلمس بداية التحرر المتعاقب للإنسان من الطبيعة، وفي هذه الحالة، ستكون المحاكاة هي القوة التي تمكنه من جعل نفسه على غرار الطبيعة، ومن أجل الحصول على نفوذ عليها، وفي المحاكاة لن يكون هناك انقسام في الموضوع، والغرض كما هو الحال في العلوم، حيث يحاول هذا الموضوع تصور وحكم المجسم. فبدلًا من ذلك، يجعل نفسه مماثلًا للطبيعة، ويقرب نفسه إليها، والطبيعة نفسها من المفترض أن تقع تحت تأثير نوايا الإنسان، كما تتلقى البيئة انطباعًا عما يتوقعه الإنسان منها، ويتم حث الطبيعة التكميلية، من خلال ما قبل التقليد، وذلك من أجل الحصول على نتيجة لرغبات الإنسان المتوقعه. وبالطبع فإن الرغبات التي يعبر عنها هنا لا تزال في تناغم مع الطبيعة؛ فهي لم تفصل نفسها عن الطبيعة، ولم تصبح بعد مستقلة. وتمثل عملية ما قبل التقليد محاولة أولية لإنشاء نظام كوني لا يحدث فيه الانقسام بين السبب والنتيجة، ومن خلال تمثيل صور التمني وأفعال التمني، فإن السحر يهدف إلى جلب الطبيعة لتقليدها، وتوضع الثقة في التأثيرات المعدية المتجسدة في الصور والأعمال التي تجلبها الطبيعة

والإنسان، فهذا يفترض مسبقًا إمكانية العدوى، والإغواء أو تأثير التقليد لما قبل قبل التصرف، والآثار السحرية هي النتيجة المتوقعة الناجمة عن الصور المفاهيمية، وعن الإجراءات المحاكية المصاحبة لها، وبما أن هذه الصور التي تستثمر التمني يمكن تحقيقها في بعض الأحيان، وبما أن هذا التحقيق في أعقاب النشاط السحر يتلقى اهتمامًا خاصًا، فإن الآثار والنجاحات من السلوك السحري المحاكي يتم ملاحظته باستمرار، وتسهم في طائفة السحر، وقيمته الاجتماعية.

ويتم تكوين آثار السحر على أساس ثلاثة مبادئ، وهي: التواصل والتشابه والتباين. فمن ناحية، يمكن أن يكون الفعل السحري فعالًا عندما يوضع على الجزء الذي يمثل الكل و الذي يستهدفه السحر، فمثلًا، يقف شيء من ممتلكات العدو في حالة التواصل مع العدو نفسه، ما يفترض أن يقوم به الفرد بالشيء الذي ينقل إلى المالك. ومرة أخرى، قد يكون الفعل السحري فعالًا عندما يكون هناك تشابه بين الشيء الذي يتوجه اليه السحر والشيء الذي من المفترض أن يؤثر عليه. وحيثما يكون التواصل موجودًا، وتلعب المحاكاة دورًا كبيرًا، فكلما تم اعطاء أوجه التشابه، تصبح المحاكاة نشطة بشكل خاص، وأينما وجدت مثل هذه الأشكال المنظمة للنشاط السحري في المجتمع الحديث، يمكن اكتشاف أشكال من العمل المحاكي.

المحاكاة والعنف

في البداية، ذكر سابقا أن قد تكون محاكاة للنبات والحيوان، وكشكل من أشكال محاكاة الموت

- لعب دور الميت - الذي يتجسد من خلال ردة فعل التصلب للإنسان الأول في مواجهة تفوق الطبيعة المليئة بالخطر، وتم ملاحظة أيضًا المحاكاة في سياق السحر، والقدرة على الحصول على المسافة والقدرة على التصرف في مواجهة الطبيعة، والقدرة على التقليد المسبق، وذلك من أجل وصف الطبيعة بتوقعات معينة، وهكذا تبدو المحاكاة كإكراه للتغلب على الهرمية والتميز الاجتماعي، كما أن إلغاء المحظورات والطقوس التي حافظت حتى الآن على الفروقات بين الأفراد في أوقات الأزمات تنذر بانهيار التسلسل الهرمي، وتؤدي عمليات المحاكاة إلى ظرفية معدية تتعلق باستيعاب العديد من الأفراد، ويمكن النظر إلى فقدان الفروق بين الأفراد كسبب في تطور العنف الاجتماعي بينهم.

إن التضحية بكبش الفداء، وبوحدة الكل ضد واحد يمكن أن تثير الاختلافات، وتشبع العنف المتأصل في المجتمع، وهنا تظهر العمليات المحاكية بين الأفراد، ولاسيما في شكل قد يعرضون فيه النظام الاجتماعي للخطر، كما أن معرفة الطبيعة المعدية للمحاكاة، التي لوحظت من قبل في سياق السحر، وتعد نقطة الانطلاق لنظرية مهمة حول تطور العنف الاجتماعي، ومن ناحية، تعد المحاكاة قدرة على التعلم في سن مبكرة جدًا، فهي قدرة أصبحت ممكنة بسبب غرابة الإنسان، ومن خلال تقليد الآخرين، يكتسب الفرد ما يعرضه الآخرون، وفي هذه الحالة تقع مسألة اكتساب المحاكاة، ومن خلال مساعدتها، فإن الآراء والقدرات والصفات السلوكية يتم تطويرها وتعديلها في ثقافة محددة يتم تسليمها من

جيل إلى جيل، وتتشكل قدرة الإنسان على المحاكاة في تكوين المجتمعات، وفي تطور الأفراد، وفي الوقت نفسه، تعد الأساس لنشوء العنف بين الأفراد.

يخلق الاستحواذ المحاكي على الآراء وأشكال العمل منافسة بين الفرد المقلَّد، والمقلِّد في الوقت ذاته، مما يشكل نقطة انطلاق للأعمال العنيفة، وينشأ وضع متناقض عندما تكون الخصائص التي يسعى المقلد إلى اكتسابها من الفرد المقلد لا تتطابق مع رغبة كل منهما في أن يكونا متميزين وفريدين، وبسبب هذه الرغبة للتميز والتفرد، يكمن تهديد المساواة، وعدم التمييز التي تنتجها المحاكاة، وهو التهديد الذي يثير احتمالية العنف في المجتمع.

ويبدو أن العمل المنفذ الذي يحمل عواطف جياشة يمثل تحديًا خاصًا للمحاكاة؛ فالطابع المعدي للضحك والحب والعنف معروفان جيدًا، وفي الثقافات السابقة، كان كل عمل من أعمال العنف يرد عليه بعمل آخر مشابه، فهي حلقة مفرغة من العنف تتزايد في نطاقها وشدتها، وتعرض هذه الحلقة المفرغة في كثير من الأحيان نسيج المجتمع للخطر، ويكافح المجتمع حتى اليوم بمساعدة المحظورات والطقوس، للسيطرة على أعمال العنف التي تم إنشاؤها بشكل محاكٍ.

وترمي المحظورات إلى القضاء على كل ما يهدد المجتمع، ولا يمكن التسامح مع الصراعات والمنافسة ما دام أنها لا تتعدى المستوى الذي تبقى فيه نافعة للمجتمع، وعلى أية حال، تستبعد أعمال العنف، وتقيد المحظورات السلوك المقلد الذي يهدف إلى محو الفروق الضرورية من الناحية الهيكلية من أجل الحفاظ على المجتمع، مثل الانقسامات في العمل والوظائف، وكذلك التسلسل الهرمي الذي يحدد الفروقات بين الأعضاء الاجتماعيين، ويجب أن تبقى جميعها سليمة، لأنها تملك وظيفة تكاملية يمكن أن تتعرض للخطر من قبل المحاكاة المنفلتة، وهناك حاجة لعمل متوازن للتوسط بين السلطة المحاكية التي تمسك المجتمع، وبين القوة المحاكية التي تهدد بحلها، وبالتالي فإن المنافسة المحاكية والنزاعات التنافسية على أكثر الأشياء المرغوبة في المجتمع مسموح بها، ولكن بدرجة محدودة، وتحظر النزاعات المفتوحة، التي تضعف النظام الاجتماعي.

وعلى الرغم من أن حظر التنافس المحاكي يهدف إلى قمع احتمالات العنف الواردة فيه، فإن العديد من الطقوس تمثل محاولة لتوجيه الأزمات المحاكية الواضحة، بحيث لا يتعرض ترابط المجتمع للخطر، وعند كسر القواعد التي توجه التنافس المحاكي، فإن هذا الأمر يؤدي إلى حدوث أزمات عنف تعرض المجتمع للخطر، فمهمة الطقوس هي إعادة النظر في إحتمالية تهديد المجتمع من خلال عمل موحد للتعاون الاجتماعي، وتعمل الطقوس على درء الأزمات المهددة، من خلال التمثيل المحاكي لخطر انحلال المجتمع، وبالتالي تقوية الرغبات المتكاملة والقوى المتماسكة، وفي حين أن الحظر يهدف إلى إعاقة تطور الأزمات المحاكية، كما تساعد الطقوس على التغلب عليها بتكرار بعض الأعمال التكاملية المكونة للمجتمع، ومن المفترض أن تكرار الطقوس يحقق القوى التكاملية، ويتغلب على العنف المشتت المتأصل في التنافس، ويشارك المجتمع في الأداء الجماعي للطقوس في عملية المصالحة المحاكية، فالقصد من الطقوس والحظر هو المساعدة على تجنب، أو حتى التغلب على العنف الذي تسببه المحاكاة.

في الأزمات المحاكية التي تحدث فيها أعمال عنف لا يمكن احتواؤها بنجاح، قد تحدث طقوس التضحية بكبش الفداء في محاولة للتغلب على الأزمة، في هذه الحالات، يتم اختيار الضحية المحتملة من قبل المجتمع، وتعيين كبش فداء وتضحيته بشكل جماعي في توحيد المجتمع، حيث أن كبش الفداء والتضحية الجماعية تنشأ في توحيد المجتمع، أما في خصم-المحاكاة يتم شن تحالف ضد العدو المضحى به، وغالبًا يتم بالإجماع اختيار فرد ما لا يستطيع الدفاع عن نفسه، ولا يترتب على قتله المزيد من أعمال العنف، على الرغم من أن التضحية هي ذاتها عمل من أعمال العنف، إلا أن الفرد يتوقع منها ايقاف دائرة أعمال العنف المحاكية؛ لأنها تركز على تضامن الجماعة ضد الضحية – التي غالبًا ما يتم اختيارها عشوائيًا - ويتيح للجماعة إمكانية على ما يبدو، التخلص من العنف المتأصل عن طريق التضحية. وهكذا يتم التوصل إلى نهاية الأزمة باستخدام آلية الانعكاس اللآتية: جعل الضحية مسؤولة عن العنف المتأصل في المجتمع من ناحية، فيتم فرض السلطة التي لا يملكها المجتمع علي الضحية، ولكنها تعمل على تحرير المجتمع من إمكانات العنف، ومن الناحية الأخرى، فإن السلطة لمصالحة المجتمع تعزى إلى الضحية، وهي المصالحة التي يعيشها المجتمع في أعقاب التضحية بالضحية، وفي كلتا الحالتين فان المقصود من النقل والربط هو ضمان أن نتائج التضحية تحقق التوقعات، ويبدو أن العودة إلى الهدوء هي الدليل على مسؤولية الضحية عن الأزمة المحاكية.

وهذا الاقتناع هو بالطبع مجرد وهم، فالمجتمع ليس من يعاني من عدوان الضحية، بل الضحية هي نتيجة عنف المجتمع، ولكن لكي تعمل آلية الانعكاس، لا يتم نقلها ولا ربطها بالتحليل، فإن وجدت، فإن هناك تهديد من أن يفقد الضحية المصالحة، وقوة التحرر.

وقد يكون أداء التضحيات مرتبطًا بتنفيذ ضحية تمثيلية، تستدعي لتذكر جريمة قتل تقوم على تشكيل المجتمع، وفي هذا التفسير - الذي اقترحه فرويد – يؤدي الأفراد التضحيات بسبب جريمة قتل عفوية أولية، وفي الواقع أن أول مجتمع متحد وضع نهاية لأزمة محاكية حقيقية" (جيرار)، وفي هذه الحالة، فإن التضحيات الطقسية ستكون محاولات لتفادي أزمة مهددة، وهي أزمة لا تنشأ من ذاتها، بل كجزء من تكرار القتل الجماعي الذي وقع في وقت سابق، ووفقًا لهذه الفرضية فإن العديد من الأساطير عبارة عن ذكريات، وتكيف مع القتل الذي عصف بالمجتمع والثقافة، التي ترتبط بالتالي بهذا العنف الرهيب.

وبسبب التنافس المحاكي، غالبًا ما يتم التضحية ببديل، ويهدد البديل الفروقات ويتناسب بشكل خاص من خلال مصالحة العنف في العمل بمنافسة محاكية مع وفاته، ومثال على ذلك: رومولوس وريموس، وقابيل وهابيل هي أدلة على أن البديل يجب أن يموت، ولأن موت البديل قد يفسر على أنه القتل المؤسس للمجتمع المتماثل. ففي حالة روما، يبدو أن وفاة ريموس - الناتجة عن استفزازه من رومولوس - له ما يبرره، ويعد قتل قابيل لهابيل جريمة في البداية.

ويوضح هذا سمة من سمات التاريخ اليهودي المسيحي، ويميزها عن طقوس وأساطير الثقافات الأخرى، فالتاريخ يروي من وجهة نظر الضحية، وليس

كما هو الحال في معظم الثقافات الأخرى، من وجهة نظر الغالب.
وبالتالي، فإن المحاكاة نشطة في بناء وتدمير المجتمعات منذ الأزل. وتتغلغل العمليات المحاكية الهرمية الاجتماعية، وفي الأنظمة، وتؤثر على تطوير الهياكل الاجتماعية، وتتميز هذه العمليات بالازدواجية، فهي تطور التنظيم الاجتماعي، ولكنها في الوقت نفسه تعرضه للخطر، وتؤدي إلى تدميرها، ومن ناحية، يمكن تسخيرها وتوجيهها، ولكن من ناحية أخرى، فإنها تهدد لتصبح منفلتة، وغير منضبطة، كما هو الحال بالنسبة للظواهر الشاملة.

المحاكاة والآخر

بعد تحليل الدور البنّاء، والمدمر للعمليات المحاكية في المجتمعات ذات التطور التاريخي المتميز، لابد من الانتقال الآن إلى الدور المركزي للمحاكاة في لقاء أفراد آخرين، ومن الأمور الأساسية في الاعتبارات الآتية: مسألة العمليات التي تجري عندما يقابل فروان بعضهما البعض، وعندما يقف أحدهما أمام الآخر، عندما ينظر كل منهما إلى بعضهما البعض، يتصلان ببعضهما البعض، وكل منهما يحاول أن يحتوي وعي الآخر.

وبالنسبة للمؤلف يمكن مواجهة وعي الآخر عن طريق ربط التعبير، ومشاعر الآخر مع المشاعر الخاصة للفرد، وعن طريق مقارنة التعبير المحامي مع المعطيات النفسية المقابلة له، ويستند مفهوم الآخر إلى مثل هذه التجارب، فالعلاقات التي لوحظت بين التعبير المحاكي، والتعبير المحاكي للآخر تمنح معلومات عن ذلك الآخر، ووفقا لميرليو بونتي، يكمن في هذا الموضع أصل الذاتية المشتركة، فهي تنشأ من خلال العلاقة الداخلية بين الجسد والوعي وبين جسد الآخر، الذي يسمح للآخر أن يظهر على أنه إكمال للنظام، ودليل على إمكانية الآخر، لأن الفرد ليس شفاف مع نفسه، ومع ذاتيته المشتركة، مما يؤدي إلى جر الجسد وراءها، فالحركات التعبيرية، التي يشعر الفرد بها حركيًا، والحركات التعبيرية للآخر، التي يشعر الفرد بها بشكل رئيس من خلال البصر، ترتبط ببعضها البعض من خلال الإدراك الداخلي الموجه خارجيًا داخليًا، فالمزج بين هذين الشكلين من التصور الداخلي والخارجي هو - وفقًا لماكس سشيلر - فهم الحس التعبيري.

حتى وإن كانت الجسور بين مناطق الإدراك الداخلي والخارجي في معانيها التعبيرية المشتركة قابلة للعبور دومًا، وبالتالي توفر وسيلة لشرح المحاكاة، تعد أمرًا مشكوك فيه، فالتفاعل بين الخصائص التعبيرية، والحركة المتعلقة بالسلوك والتوجه والموقف، وكذلك عمليات التعاطف والكراهية في السياقات المحاكية جميعها تؤدي أدوارًا معينة.

ولكن إمكانية التقليد تتطلب المزيد، وحسب تحليل بليسنر يجب أن يحدث نقل موضعي من شكل لوحظ في منطقة خاصة بمظهر الفرد، والذي يجب أن يتم ضمن إراداة الفرد، ولم يقدم له بشكل أساسي بأسلوب بصري، وفي هذا اللقاء من نظرة الفرد مع نظرة أخرى تكمن التجربة الأساسية بالمعاملة بالمثل بين الفرد وبين الآخر، وعندما يرى عين الآخر، والآخر يرى الفرد، ولا يرى عينه فقط، فالفرد الآخر لديه مظهر معين، يرى الفرد ويقف امامه في الوقت نفسه، ويمكن للفرد تبادل المواقف معه، وفي تبادل المواقف هو الآخر، كما أن الفرد هو الآخر بالنسبة له، فالنظرة الخاطفة تنتمي إلى الإدراك الخارجي والداخلي لنوعية الصورة الحسية والتعبير المتجلي داخله، ونتاج لكلاهما في الوقت نفسه، ومن

خلال لمحة بمقابلة الآخر، فان النماذج الجسمية المتبادلة، التي ربما تتزامن مع تطوير وإتقان المهارات الحركية، ويمكن اكتشافها. تحديدًا لأن عيناي الفرد التي يرى بهما غير مرئية بالنسبة له، فعيون الفرد المحدق بالفرد الآخر الذي يستقبل نظرته الخاطفة تدخل في علاقة تبادلية مع عينايه، وهكذا يتم طباعة الوجه وبنية الآخر في " نموذج الحركة " الخاص بالفرد.

إن ظهور الآخر يمكن استنساخه في الشعور البصري للحركة، ويبقى في الوقت نفسه ثابتًا بما فيه الكفاية لتجديد حركة الآخر في نظام حركتي الخاص، فوجه الآخر هو وجه الفرد بطريقة معاكسة، وهذا ينطبق أيضًا على الجسم كله، وأطرافه هي صور مطابقة لمجال الحركة الخاصة بالفرد.

ومن خلال لقاء الآخر عبر التحديق، يتم فهم المعاملة بالمثل بوساطة نموذج الجسم، ومع ذلك، فإن النظرة يجب أن يكون لها المعنى نفسه ؛ وهذا ممكن حصرًا على أساس الموقف غير الاعتيادي للانسان، فالغرابة هي الشرط المسبق للتبادل؛ لأنه يمكن إحالة جسد، وحركة الآخر إلى جسد فرد آخر وتقليده بمساعدة التحديق الخاص به، وعملية المحاكاة ممكنة كلما دعت الضرورة إلى تبادل الحدث، وصورته في خيال الفرد.

وهذا بدوره يتطلب الرجوع إلى الجسم، فالتجسيد والموضوعية هي الشروط المسبقة للمحاكاة، وكل عمل محاكي يلمح إلى جسد الفرد الذاتي، يمكن الفرد أن يقلّد الصور كما تظهر نفسها، فالحيوانات هي فقط القادرة على التنفيذ المشترك في حركات معينة متكررة.

ويمتاز الإنسان عن التكرار المرتبط بالحاضر، من خلال ظهوره ككيان اجتماعي عن طريق أسلافه واشباهه، إن إعطاء اسم على سبيل المثال، يستحضر علاقة مع أبرز الناقلين للاسم في الماضي، ويتم حث الطفل على الدخول في علاقة من تقليد المحاكاة، وفي إطار تنفيذ هذه العمليات المحاكية، يتطور الطفل ليصبح عضوًا جديدًا في المجتمع، واضعًا لنفسه بعض النماذج والمهام والواجبات.

وفي الاعتبارات الأنثروبولوجية، يتم جعل المحاكاة أمرًا ممكنًا من خلال الفجوة بين التحفيز، وردة الفعل عبرموقف فريد من نوعه في الكون (سشيلر)، أو عبر الانحراف (بليسنر). وهذا الأخير ينص على موقف بعيد المنال لا يمكن تغييره للإنسان تجاه نفسه، وإمكانية تجسيد الانطباعات، وبالتالي تجسيد التبادلية من نموذج الجسم كشرط أنثروبولوجي مسبق للمحاكاة.

تقارب المحاكاة الاجتماعية والجمالية

من التحليل التاريخي واللغوي لمصطلح المحاكاة، لابد بدايةً من معرفة عدم وجود تفريق بين المحاكاة في السياق الاجتماعي، والمحاكاة في السياق الجمالي، فقد تطور هذا الفرق في البدء مع أفلاطون، ولكن هنا يتم تصور بُعدين من المحاكاة، تفهم على أنها مترابطة مع بعضها البعض، وتدريجيًا أصبحت المحاكاة فئة رئيسة للفن، والنظرية الشعرية لعلم الجمال الفلسفي، ويبدو أن معنى عمليات المحاكاة للتنظيم المجتمعي والاجتماعي للأفراد قد أصبحت طي النسيان، على الرغم من أن المحاكاة يمكن توثيقها في إعادة البناء التاريخي للعلاقات الاجتماعية. وعلى الرغم من أن عمليات المحاكاة يمكن أيضًا أن تُلاحظ في المجال

الاجتماعي، فمن النادر الاعتراف بأهميتها في تطوير العلوم الإنسانية، وللمحاكاة تطبيقات في مجال الفنون والأدب، ففي الآونة الأخيرة أصبحت الحدود التي تفصل الفن والعلوم والحياة كثيرة المسام، فالاختلافات التي كانت صالحة في السابق بدأت تفقد قدراتها التي تميزها، وتضييق القيود المفروضة على الأفكار والمفاهيم والفئات في بعض المجالات، ويتم الآن وضع روابط وفروقات جديدة، وكسر تطبيقات المصطلحات الصارمة، ويجري استحداث طرق جديدة لتنظيم مثل هذا التفكير المفاهيمي.

وقد ساعد هذا التطور على إبراز عمليات المحاكاة غير المدرجة في العديد من المجالات، ففي الوقت الراهن، هذا هو الحال عندما يكون انصهار الفن والأدب، وعلم الجمال والعلوم أمرًا شائع؛ لأن هذا الجانب الجديد من المحاكاة هو الأكثر وضوحا في هذا المزيج، ولا ترتبط عمليات المحاكاة بالحدود التي كانت قائمة بين هذه المجالات؛ فهي تجعل الخطوط الحدودية القائمة أمرًا نسبيًا، وتتعامل معها من خلالها. وفي كثير من الأحيان، تجمع عمليات المحاكاة بين البُعد الاجتماعي والجمالي؛ وكثيرًا ما يؤدي هذا الجمع إلى نوعية جديدة من الاجتماعية والفنون، ووراء هذا الجانب المنتج، أصبحت المحاكاة أيضًا فئة مركزية في العمليات الاجتماعية والجمالية.

وبالتالي، فإن الطابع المتناقض للمحاكاة يبدو واضحًا مرة أخرى، يسهم نظام المحاكاة في إعادة التجسيد، وصنع الغرابة من خلال السماح بالتكيف مع البيئات المجزأة، والبُنى الاجتماعية المتصلبة، وبُنى الهيمنة، والتسلسل الزمني المفروض، والمنطق المشابه لآلات العمليات المرجعية الذاتية. وفي الوقت ذاته، تشارك المحاكاة في إعادة هيكلة العالم، وفي إعادة هيكلة عمليات المحاكاة، فلا يمكن إبطال "تقدم الجماليات" في العالم. ويدعم تطور وسائل النشر الإعلام هذه العملية، وتتفاعل صورها مع الحقائق التي تفترضها مسبقًا. وبالتالي، فإنها تخلق هذه الحقائق، وتغيرها، وتستوعبها، كما أن النمنمة والتسارع تسمح لها أن تعمل كبديل عن تجربة واقعية، وعن الحقيقة في الحياة اليومية، فليس الواقع في التجربة التي تحدث يومًا بعد يوم هو الذي يصبح صورة، إنما الصور هي التي تصبح حقيقة واقعة، وهذا يؤدي إلى تعدد في حقائق الصورة.

ويختفي الفرق بين الواقع والخيال، فالصور في متناول اليد على الفور، وبالتالي فهي تتملق القدرة الكلية للإنسان، يبدو أن كل شيء ممكن، على الأقل في الصورة. وتحاكي الصور الأخرى للبحث عن صور وواقع مفقود، وتغرق فيضانات الصور الخيال، وتدمر إمكانية إدارة الآخر، ومقاومة الأجانب، ومع ذلك فإن المحاكاة تتعلق أيضًا بأمل الحصول على شكل جديد من المقاومة ضد العمليات التي تم وصفها، وبالنسبة للمحاكاة أيضًا فهي تمكن الإنسان من الخروج من نفسه لخلق تقارب مع الأشياء والأفراد. بالتالي، يعد شرطًا مسبقًا لتجربة العالم الخارجي، ومواجهة الآخر، وللمعرفة، حيث يضمن إمكانية المقاومة ضد التجريد، وضد تجسيد المجردات في العالم وتجسيمه، ويكافح من أجل صمود منطق التضمين، ويتشبث بمراوغته النظرية.

المقاومة وتجسيد المجردات

تعارض المحاكاة صيغتها النظرية الخاصة، ويوضح بدلاً من ذلك حدود التنظير،وقد سحرت هذه الخاصية أدورينو، وذلك في كتاب جدلية التنوير (Dialectic of Enlightenment)،و تُعرف المحاكاة أولاً بأنها حركة يذّوب فيها الإنسان نفسه في بيئته بدلاً من أن يحتلها، وتجعل المحاكاة العالم على غرار نفسها. وفي هذه الفترة المبكرة، فإن التكيف البشري مع البيئة يشبه عمليات التقليد في النباتات والحيوانات، وهو يمثّل شكلاً مبكرًا من العزلة، والتصلّب ومطابقة الميت. " في الوقت ذاته ،كلما سعى الإنسان ليصبح كالطبيعة ، يصبح أكثر قسوةً ضدها، فالرهبة كنوع من الدفاع عبارة عن شكل من أشكال التقليد، ورد الفعل عند الإنسان هو طريقة قديمة للبقاء على قيد الحياة ؛ فالحياة تسدد مستحقاتها لوجودها الخاص من خلال مطابقتها الخاصة للموت وذلك على شكل من التقليد، وتعد المحاكاة - وفقا لأدورنو – شكلاً من أشكال الصراع لمرحلة ما قبل السحر، مع تفوق الطبيعة ورعبها، ومع التعبير عن المعاناة الإنسانية، ولكن ليس للتغلّب على هذا الوضع،ولا تعد المحاكاة قدرة لاعقلانية ، أو لامعقولة؛ فهي تتضمن بدلاً من ذلك على عنصر من العقلانية، الذي يمكّن النشاط الواعي للمحاكاة ،ويمنعها من الدخول في خدمة الهيمنة ، ويعارض هذا العنصر العقلاني انحلال هذا الموضوع، وإنهاء قوة المحاكاة.

ويؤدي التكيف المحاكي مع البيئة التي يعيش فيها الفرد إلى الحدّ من أشكال الزمن الماضي والحاضر، والمستقبل، وتحويلها إلى الزمكان، كما يؤدي إلى تبديد شخصية الفرد، فمع فقدان تعددية الزمن، وتقلّص تعددي أبعاد المكان، يتم أيضًا اختزال أعداد لا تحصى من البُنى الزمنية إلى زمن خطي، وعلى الرغم من أن الفرد يعيش لفترة أطول، ولكنه يعيش فترة أقصر بالنسبة للزمن،إلى أن وهناك الكثير الذي يتعين القيام به في الكمية نفسها من الزمن؛ فالنقص في الوقت يؤدي إلى تسارعه، ويقبض بشدة على الفرد.

وتؤدي الكرونوقراطية إلى الحد من الإجراءات والتفاعلات والخبرات المعروفة وفقًا لعنصر الوقت المطلوب منها، وتصبح الأحداث حجر الزاوية بالنسبة للزمن الذي يجب أن تتحقق فيه الأشياء، ويتم إهمال الفروق النوعية؛ فالتسلسل الزمني المتجانس يزامن ويوظف عمر الفرد لتحقيق المزيد من العقلانية والفاعلية، وتصبح العزلة وفقدان الشخصية أمورًا لا يمكن تجنّبها، ويتم تعزيز هذه العمليات من خلال تأثير المحاكاة في عزل وتمييز أشكال العقلانية، وتضعف المحاكاة الموضوع، وتمنعه من تحقيق وعي موحد، وفي الوقت ذاته، تهرب المحاكاة من هيمنة هذا الموضوع، لتبقى على حدٍ سواء مقاومة ومتناقضة.

وفي سياق العملية الحضارية ،لوحظ تطور المحاكاة بدءًا من الأشكال المبكرة للتكيف مع الطبيعة الجامدة، تليها الأشكال الأولية من اكتساب السيطرة الذاتية عبر الاتصال مع السحر، ثم تلاها بعد الممارسة العقلانية للعمل، فالعلاقة بين السيد والعبد هي أيضًا علاقة محاكاة، ويمكن تفسيرها بشكل تماثلي، ويمكن العثور على الصورة المبكرة لهذا الأمر في قصة أوديسيوس، الذي يبحر في القارب نفسه مع رفاقه، وفهم يعملون وهو يستمتع، ولكن يستمتع فقط بعالم

المظاهر، فشخصية أوديسيوس واستخدامه التخفّي تنذر بالتغيير في الأشكال المبكرة للتنشئة الاجتماعية في العمل والعلوم، مشيدًا بالعديد من التطورات في تاريخ الحضارة الأوروبية، وأهمية المحاكاة في ذلك.

وتنخرط المحاكاة بشكل متزايد في التوتر القائم نتيجة سبب ذرائعي مستقل. كما أن التفكير ذو الهوية المنطقية، وعدم التناقض والتجريد الخاطئ تصبح كلها تحديات لقدرة المحاكاة، وتقف المحاكاة الآن في مواجهة متناقضة مع العنف المتعلق بالتفكير المفاهيمي، عبر تمثيل العالم في تعريفات جامدة، ولم يتم تصنيف تقارب المحاكاة حتى الآن، وتجتمع به بنية مكسورة، فهي تقاوم تقسيم الفكرة الجامدة للذات والموضوع الذي يعارض الحاكم والمحكوم، والوجود و"الوجوب"، وبالتالي تهدف إلى المساهمة في المصالحة مع الواقع.

وتعد المحاكاة شكل مؤكد من أشكال السلوك، وشكل من أشكال التكيف الذاتي من الموضوع إلى الموضوعية التي تقاوم الفكر الذرائعي المفيدة على الرغم من احتوائها عناصر عقلانية. وبالتالي، فإن المحاكاة تحمل الأمل في أن التغلب على العزلة، وتبديد الشخصية أمور يمكن التغلب عليها، وحتى لو كانت المحاكاة نفسها لا تتضمن معايير للتحليل النقدي، وتتطور قبل التقسيم في أفعال أخلاقية أو لا أخلاقية؛ فالمحاكاة هي تعبير عن شكل معين من سلوك الفرد لنفسه ؛أي أنها التقليد الذاتي دون فقدان العالم للأشياء، وتمكن المحاكاة الفرد من أن يخطو خارج نفسه، وأن يرسم العالم الخارجي في العالم الداخلي والعكس بالعكس،وينتج الاندفاع المحاكي مقاربة للشيء الذي لا يمكن تحقيقه دون المحاكاة؛ فالقدرة على المحاكاة شرط أساسي للإدراك والمعرفة. كما أن الميول المتأصلة في المحاكاة بإعطاء الأولوية للشيء، ووضع التمكين الذاتي للموضوع لاحقًا يمكن تصحيحها باستخدام العناصر العقلانية الواردة في المحاكاة.

وإذا تم افتراض أن هناك أزمة تمثيلية طاغية يبدو فيها التعددية الراديكالية فيها كحل وحيد، فإن الانتقادات المتعلقة بالعلاقة التمثيلية لن تُعّد قائمة، وبالنسبة لأدورنو، فإن النظرية الجمالية ،والمحاكاة تركز على إجابة واحدة لأزمة النقد،وفي هذه الحالة، يمكن أن تتخذ المحاكاة - حسب أدورنو - شكلاً جديدًا من أشكال المقاومة ضد العلاقات التي تتعّدى الحدود السارية حتى الآن؛ ففي الجماليات يبدو أن أفضل الاحتمالات لهذا الأمر تم تقديمها.

وبالنسبة لأدورنو، يعد الفن تقليدًا للطبيعة،ومفهومًا مثل قوة الطبيعة، فتقليد الطبيعة،ويعني تقليد الجمال الطبيعي، والجمال يميز العالم عن موضوعية المظهر؛ فالمظهر غير محدد ويتجنب الدقة، فهو تتضمن شيء أكثر لا يمكن التأكد منه، والفن هو تقليد فعل الخلق، ولا تشير المحاكاة إلى التشابه الخارجي، ولكن تشير إلى التشابه مع فعل الخلق، فمحاكاة عمل فني هو تشابه مع ذاته، فهو ذاتي الصلة، ولكن دون أن يقع فريسة لقوى الهوية في منطق الهوية، ونموذجها للفن هو الفن من أجل الفن، حيث الفن نفسه هو النقطة المرجعية للفن.

وقد أدّت التعددية الراديكالية في علوم الإسنان والعلوم الإنسانية إلى وضع، تتواجد فيه العديد من النقاط المرجعية مع الحقوق المتساوية جنبًا إلى جنب مع

بعضها البعض، وكل منها تعد مرجعًا ذاتيًا لشكل،أو لآخر من الإنتاج العلمي، ولكن من دون تقديم احتمال حقيقة أعلى، وهنا تصبح الحالة المعاصرة للعلوم شبيهة الفنون. أما الاستخدام، والتحرر والإدراك فجيمعها تسميات غير قابلة للتصديق لإنتاج الفن والعلوم، وأصبح العلم نفسه اليوم أكثر من أي وقت مضى مرجعية ذاتية، وفيما يتعلق بتطوير نظرية النظام، اعتبرت المرجعية الذاتية دليلاً على زيادة التعقيد، كما أن autopoesis تعد عنصرًا أساسيًا في العلوم الإنسانية، ولكن كيف يتم الحكم عليها، فهي لا تزال مسألة مفتوحة، وهنالك تفسيران على نحو متبادل لا يمكن شرحهما بأي حال من الأحوال، فمن ناحية، يمكن للفرد أن يرى في نوع التعقيد تكيفًا غير مرغوب في وظائف الآلات الأكثر دقة التي تأثر على حياة الفرد إلى حد كبير، بأن تتخلّى الحياة نفسها في النهاية عن سيطرتها على منطق يشبه الآلة، ومن ناحية أخرى، فإن التمعن في الطابع المرجعي الذاتي لقطاعات كبيرة من العلوم يتضمن احتمال الاستغناء عن قوى التجريد الموجودة في منطق الهوية، والانخراط في الحركة الإدراكية للمحاكاة المرتبطة بألعاب اللغة، وبالعلاقة المحاكية لهذه الألعاب فيما بينها، المفتوحة لشبه المنطق (paralogic)، والمفارقة.

التصوير والمحاكاة

لا تقل أهمية تصوير العالم عن أهمية العزلة، وإلغاء الشخصية، فكل شيء عنده ميول ليصبح صورة، حتى الأجسام المبهمة تتحول، فهي تفقد طابعها المكاني غير الشفاف، وتصبح شفافة ومسطحة. وتودي عمليات التجريد إلى صور وعلامات الصور؛ فالفرد يواجهها في كل مكان. فهي ليست سوى شيء غريب ، وذو سطوة، وتسبب الصور تسبب في جعل الأشياء والحقائق تختفي.

بالإضافة إلى نقل النصوص؛ فلأول مرة في التاريخ، يتم تخزين الصور ونقلها في بُعد لا يمكن تصوره، ولقد أصبحت الصور الفوتوغرافية، والأفلام، وأشرطة الفيديو بمثابة الهرولة للذاكرة، التي فسحت المجال لصعود الذكريات التصويرية، في حين كانت النصوص في وقت سابق تتطلب مجاملة الصور الوهمية، واليوم يقتصر الخيال على إنتاج النصوص الصورية التي يُعد انتقالها أمرًا غير محدود، فعدد الأفراد الذين ينتمون إلى المنتجين يتناقص تدريجيًا في مقابل ازدياد عدد مستهلكي الصور، والنصوص النهائية.

وتُعّد الصور شكلاً محددًا من أشكال التجريد؛ فالثنائية البعدية للصور تقضي على الحيز، وتجعل الوسائط الإلكترونية للصور التلفزيونية وجودها وتسارعها أمرًا ممكنًا، إذ يمكن أن تنتشر هذه الصور في وقت واحد تقريبًا في جميع أركان الأرض بسرعة الضوء، فهي تنمنم (تصغر) العالم، وتسمح بإيجاد نوع معين لتجربة محددة، ألا وهي تجربة الصور، وتمثل هذه الصور شكلاً جديدًا من السلع الاستهلاكية التي تخضع لمبادئ اقتصاد السوق، ويتم إنتاجها وبيعها حتى عندما لا تكون الأشياء التي تتعلق بها أصبحت بعد من المنتجات الاستهلاكية.

وعندما تختلط الصور معًا، تصبح قابلة للتبادل مع الآخرين؛ لانها تشير إلى الآخرين بشكل محاكي. ففي الصور، يتم اختيار أجزاء الصورة وإعادة تجميعها،

ويتم إنتاج الصور الممزقة بحيث تشكّل في كل حالة وحدة جديدة. فهي تتحرك وتشير إلى بعضها البعض، حتى أن تسارعها يجعلها أكثر تماثلاً لبعضها البعض؛ أي محاكاة للسرعة، وتصبح الصور المختلفة مماثلة لبعضها البعض بشكل خاص على أساس تسطحها الكامل، وعلى أساس وسيطها الإلكتروني المصغر، وعلى الرغم من الاختلافات في المحتوى، فهي تسهم في إعادة هيكلة محاكية للعالم المعاصر من الصور بشكل عميق، وتصبح الصور نفسها مشوشة.

وتنتشر الصور بسرعة الضوء، فهي تُنقل بصريًا، وتؤدي إلى إنتاج المزيد والمزيد من الصور في عمليات محاكاة، مما يولّد عالمًا من المظهر والسحر المنقطع عن الواقع، فكون هذا العالم عالمًا للفن والأدب، لم يُعّد هذا العالم من المظاهر، ويأخذ مكانه المحدود إلى جانب عالم السياسة، بل أصبح يميل إلى سرقة عوالم أخرى من مضمونها الواقعي، وتحويلها إلى عوالم مظهرية؛ فالناتج يعزى للعمليات الجمالية التي شملت جميع مجالات الحياة، والزيادة الهائلة في أهمية المحاكاة هي نتيجة فورية لذلك، ويجري إنتاج المزيد والمزيد من الصور التي لا تملك إلا نفسها كنقطة مرجعية، ولا يوجد لها واقع متناظر، والنتيجة النهائية هي أن يصبح كل شيء فنًا، فلعبة الصور والمراجع جعلت كل شيء ممكن، حتى أن المسائل الأخلاقية أصبحت تلاقي أهمية ثانوية، ويظهر هنا الميل نحو الثقافة والمجتمع طابعه المتناقض.

وإذا أصبح كل شيء عبارة عن لعبة محاكية من الصور والأشكال، وأصبحت العشوائية، وعدم الالتزام أمر لا مفر منه، فإن العوالم الصورية التي يتم إنتاجها تقف في ظل علاقة محاكية مع بعضها البعض تقوم بتحويل نفوذها مرة أخرى على العالم وجماليته، وبهذا يصبح التمييز بين الحياة والفن، والواقع والمظهر، أمرًا مستحيلاً. وتصبح الحياة نموذجًا لعالم المظهر، ويصبح عالم المظهر نموذجًا للحياة، والتطور إلى ما هو بصري بشكل هائل، فيصبح كل شيء شفافًا، ويتضاءل الحيز في تسطح مماثلة للصورة، ويتناقص الوقت كما لو كان هناك سوى حضور لصور متسارعة، وترسم الصور رغبة على ذاتها، وتطوعها وتخرجها من إطارها وتقلل الاختلافات، وفي الوقت نفسه، فإن الصور تتجنب الرغبة، مما يدل بشكل متزامن بوجود رغبة في غيابها التام. وتحن للأشياء والأفراد والناس للانتهاك والخرق، ولخطوة أبعد من الصور؛ فالرغبة تتفجر في الفراغ الإلكترونية.

لقد أصبحت الصور تمثيلية أكثر من ذي قبل؛ فهي تشير إلى شيء، يتكيف مع شيء، وتعد نتاجات للسلوك المحاكي، وبالتالي، فإن الصراعات السياسية مثلاً لا تنشب من أجل ذاتها؛ بل تعرض بدلاً من ذلك تكوينًا صوريًا في التلفزيون، وإن ما يجري وصفه صراعًا سياسيًا في الواقع يتم استيعابه على أساس أنه تكوين صوري، حيث أصبحت الصور التلفزيونية وسيلة للجدل السياسي، فإضفاء الطابع الجمالي على السياسة أمر لا مفر منه، ويرى المتفرج محاكاة الجدل السياسي في خضم ما يتم عرضه، حتى يصدق أن هذا الصراع صراع حقيقي، وفي الواقع، فإن صدق التمثيل عبارة عن محاكاة من خلال اللعب على وتر القناعات، والتوقعات التي تتعلق بالمشاهد، وتقود المتفرج لاعتبار المحاكاة ضربًا من

الصدق، ومنذ البداية، يهدف كل شيء الى التكوين الصوري واستيعابه في عالم المظهر، وبالقدر الذي يتم فيه تحقيق التكوين الصوري واستيعابه، فإن الجدل ذاته يصبح نجاحًا. وإن التأثيرات المقصودة للمجال السياسي التي يتم نقلها عبر شاشة التلفزيون يتم إنشاؤها حصريًا كمحاكاة للسياسة، وغالبًا ما يكون للمحاكاة تأثير أكبر من الجدل السياسي الحقيقي.

الحاشية

يكمن الهدف من هذه الدراسة في إنشاء فهم جديد للمحاكاة ، ورفض واحالة الاختزالات المعاصرة للمصطلح ،كونه مجالًا يشغله العديد من الفئات المتعلقة. بألمحاكاة، والتشابه، والتكيف، والتقليد، والتمثيل، والتكاثر، والتعديل، والتعبير، والهواجس،التي تعد جميعها فتنتمية إلى هذا المجال، ويؤدي تعدد هذه المصطلحات إلى إحالة حدود المحاكاة إلى الجماليات، فتفتح آفاق جديدة متعددة التخصصات، وتظهر العلاقة بين البيئة والظهور الاجتماعي جانبًا مهمًا من جوانب الجمال، فمع نهاية الأنثروبولوجيا المعيارية والأنثروبولوجيا الملزمة، تصبح المحاكاة فئة مركزية في مجال الأنثروبولوجيا التاريخية. ويعد تناقضها الأساسي، الذي لاحظه أفلاطون اليوم أكثر وضوحًا من أي وقت مضى، فمن ناحية، تسهم المحاكاة في تحويل العالم إلى صور وأشكال، وبالتالي بقدرته الجماليه، واجتاحت الصور زوبعة من المحاكاة، وبالتالي، فإن مرجعيتها الذاتية وسرعتها تزيد من التجريد والتصويرية، ومن ناحية أخرى، تُعد المحاكاة ناقلاً للأمل، ويمكن ان تقوم به من دون إيقان، فيمكن بدء الحركات مع نية مجزئة، وعرض حيز لما هو غير متطابق، ويمكن استعادة لحظة حقوقها في مواجهة الكرونوقراطية، تحتوي المحاكاة على إمكانيات لطريقة لاذرائعية للتعامل مع الآخر، ومع العالم الذي يتم فيه حماية الخاص من هيمنة العام التي تضمن سلامة الأشياء و الأفراد. في المرحلة الحالية من عملية الحضارة، لا يمكن الاختيار بين جانبي المحاكاة، إذ تبقى إمكانية الاختيار بين الجانبين سؤالاً مفتوحًا.

المحاكاة في التعليم

المحاكاة كمفهوم في الأنثروبولوجيا التعليمية

حتى الآن، ذكر سابقًا أن المحاكاة ليس مجرد فكرة تنتمي إلى عالم الجماليات، ولكنها أيضًا مفهوم أنثروبولوجي. وبالتالي، فإنه من الواضح أن عمليات المحاكاة تلعب دورًا مهمًا في التعليم والتنشئة الاجتماعية. وفي الوقت نفسه، تمتلك المحاكاة معانٍ متعددة، تمنع تضييق التركيز على التقليد، وبالطبع، لا يعني النشاط المحاكي ببساطة التقليد، ولكن أيضًا جعل الذات تتماثل، وتظهر، وتعبر وتعرض، وينطوي المفهوم على مفاهيم أخرى؛ كالمحاكاة، التمثيل ، والتقليد ، وإعادة الإنتاج، والخلق الذاتي، وتسهم المحاكاة كمجموعة من الأنثروبولوجيا، في فهم وشرح عمليات التنشئة الاجتماعية والتعليم، للنشاط الاجتماعي والخبرة الجمالية، وبالتالي، فإن المحاكاة مناسبة تمامًا لوصف وتحليل

العمليات عديدة التخصصات، أو ما ورائها.

إن مجال معنى المحاكاة هو بالأساس مجال متناقض، فمن ناحية، يمكن أن تؤدي العمليات المحاكية كعمليات تقليد إلى التكيف مع ظروف صارمة معينة، ومن الناحية الأخرى، توضع آمال كثيرة على عمليات المحاكاة، ويمكن أن تؤدي إلى التجربة الحية (أدورنو) للعالم الخارجي، لذات الفرد وغيرها، ويمكن لعمليات المحاكاة أن تبدأ حركة مع نية مجزئة، وتفسح المجال لغير المتطابق، وخلق إمكانيات لعلاقة لا ذرائعية مع البيئة، حيث يدافع عن الخاص مقابل العام، حيث فيها تتم حماية الكائنات والأفراد، وفي المرحلة الاجتماعية والثقافية الحالية للتطور، لا يمكن إبطال تناقض عمليات المحاكاة.

وترتبط قدرات المحاكاة للأطفال والشباب والكبار ارتباطًا وثيقًا بعمليات الجسم، ومقاومة الاتجاهات الاجتماعية للتجريد؛ فهي تبني جسورًا مع الخارج، والعالم الخارجي، ومع غيرها من الأفراد؛ وهي تحاول تحطيم الانقسام الذاتي الموضوعي، والوصول للحافة الحادة من التمييز بين ما هو كائن، وما يجب أن يكون، ويتعلق الأمر بالوصول إلى تفاهم بين الذي يتم اختباره في موضوع ما، أي جعل نفسه متشابها (أدورنو) للعالم الخارجي، أو لفرد آخر، وتتضمن العمليات المحاكية عناصر عقلانية، لكنها غير مستنفذة من جانب تلك العمليات؛ ففي هذه العمليات يخطو الفرد خارج نفسه، ويضع نفسه إلى جانب العالم، ويكون لديه إمكانية نقل العالم الخارجي إلى عالمه الداخلي، والتعبير عن هذا العالم الداخلي، وتؤدي عمليات المحاكاة إلى التقارب مع الأشياء الأخرى، وبالتالي تعد متطلبات ضرورية للفهم.

في حين أن التفكير العقلاني الحديث يرتبط بالموضوع المعرفي المعزول المفرد؛ فالمحاكاة هي دائمًا علاقة شبكة من الأفراد، ويشير الإنتاج المحاكي للعالم الرمزي إلى عوالم أخرى، ومبدعي تلك العوالم وكما تشمل أشخاصا أفرادًا في عالم الفرد الخاص، فهي تعترف بالتبادل بين العالم، والفرد فضلًا عن جانب السلطة الذي تحتويه، ويعد تاريخ المحاكاة تاريخ النضال من أجل السيطرة على العوالم الرمزية، وعلى تمثيل الذات، والآخرين وتفسير العالم وفقًا لأفكار الفردٍ الخاصة به، وإلى هذا الحد، تنتمي المحاكاة إلى تاريخ العلاقات السلطوية، وخاصةً كونها تتعلق بالتعليم، والتنشئة الاجتماعية.

وعمليات المحاكاة ليست مجرد عمليات التقليد، أو إعادة انتاج أو تشكيل؛ فعلى العكس من ذلك، فإنها تتطلب التشكيل الفردي من قبل الأطفال، والشباب أو الكبار، وتختلف درجة الفروق الفردية تبعًا للظروف المتنوعة، فالتحقيق في معنى العمليات المحاكية في مجال التعلم والتعليم، والتنشئة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي، يشكل مجالًا معقدًا من البحوث التي من خلالها سيتم التعامل مع بعض الجوانب المثالية.

قوة المحاكاة

كما ذكر سابقا أن في العالم القديم، وفي فترة ما قبل سقراط، يمكن تمييز عدد من المعاني المركزية "للمحاكاة" التي لا تزال إلى اليوم على صلة بمجال النشأة الشخصية والتعليم، وتشير البحوث في النصوص الحالية لهذه الفترة المتعلقة

بالمحاكاة إلى المتغيرات الدلالية الآتية:

1. السلوك المحاكي بمعنى التقليد المباشر للمظهر، أو الأفعال أو أشكال التعبير للحيوانات، أو الانسان في الكلام والأغنية أو الرقص،

2 - تقليد أعمال فرد من قبل آخر بالمعنى العام.

3. إعادة انتاج صورة، أو صورة لفرد أو شيء في شكل مادي.

يتم تطبيق المحاكاة لأول مرة للتعليم في الكتاب الثالث من بوليتيا أفلاطون، فهنا، يتم تطوير فكرة أن التعليم يحدث بشكل كبير عن طريق المحاكاة، وتعزى قوة استثنائية إلى عمليات المحاكاة، وهي قوة تستند إلى غريزة الإنسان القوية على المحاكاة، وخاصةً في مرحلة الطفولة المبكرة، فتمكن الحركة، والحس وتطور الكلام، فضلًا عن التطور الفكري والاجتماعي والشخصي، وفقًا لأفلاطون، فإن الأطفال والشباب يختبرون، ويجربون السلوك الاجتماعي في لقاءهم مع الآخرين، ومن خلال اختبارهم لأساليب سلوكهم، وفي هذه العمليات، يتم تسجيل القيم ونقاط الرأي، ودمجها في الحواس كافة، إلى جانب الحواس البصرية من الإدراك، فان الحواس السمعية تمتلك أهمية خاصة، ويشدد أفلاطون على معنى الموسيقى ومعالجتها المحاكية في تطوير قدرة العقل على الاختبار، ويميز بين مختلف أشكال الموسيقى، كما ينسب مجموعة متنوعة من الآثار على نفسية الشباب.

ولنماذج الأدوار، التي تتحدى الشباب لتقليدها، آثار دائمة مماثلة، وقد تكون هذه النماذج عبارة عن أشخاص حقيقيين أو شخصيات خيالية، أو صور خيالية، وفي هذه الفترة التاريخية، تكونت نماذج التعليم بشكل رئيس من الشعر، خاصةً من شعر هوميروس.

وانتقد أفلاطون عدم الوضوح و"الطابع المختلط" في الشعر، وبالنسبة للشعر، فإنه يقوم بتصوير جوانب غير دقيقة للآلهة، والضعف البشري للأبطال، وهذا التمثيل المختلط يعد ضار لنموذج دور الآلهة والأبطال في تعليم الشباب، وبما أن الأدب لا يمكن أن يخلق نماذج واضحة، فإنه يجب حظره في الجمهورية، والاستعاضة عنه بالفلسفة، التي تركز على البحث عن الجميل، والجيد والحقيقي، ويبدو هذا الموقف الأفلاطوني من السيطرة والحظر حاضرًا في اليوتوبيا الاجتماعية الأخرى، والنظريات التعليمية المعيارية، ويرتبط هذا الموقف بالافتراضات الآتية:

- نظرًا للاستعداد المحاكي عند الفرد، فالأفراد الذين يعدون مثالًا يُحتذى به، ينشئون قوة دائمة تسيطر على الشباب، حيث لا يوجد دفاع ناجح ضدها، وتحفز مثل هذه النماذج الرغبة، والقوة المحاكية للشباب التي تسعى جاهدة إلى أن يكونوا مثلهم، وتشير النماذج الممثلة إلى تناقص الرغبة التي تسعى للتغلب عليها، فتحفيز الرغبة لدى الشباب يحفزهم على الرغبة في أن يكونوا مثل قدوتهم، وهذا هو السبب في أنه يحاول الشباب أن يجعل نفسه مماثلًا للقدوة، ومتكيفًا معها.

- في نظرية أفلاطون، تستند قوة القدوة إلى الأنثروبولوجيا، فهي تشير إلى الحالة الانسانية، التي تظهر بالتوازي مع الشخصية غريبة الأطوار (بليسنر)، ومع انفتاح العالم (سشيلر)، فالرغبة الإنسانية، ذات الصلة الغريزية الكبيرة موبوئة

بالقدوات، وهذا يؤدي إلى محاكاة القدوة، وتمر هذه الآلية بوساطة طرق الحياة ومجالاتها إلى جيل الشباب.

- وفقًا للمفهوم الذي تم تطويره في البوليتيا، يتم تحقيق الكمال عند الشباب من خلال الرغبة المحاكية، الأمر الذي يجبر الشباب على التكيف مع العالم.

ومن المفترض أن اختيار نماذج الاقتداء الصحيحة تتغلب على أوجه القصور البشرية، وتحقق التطور، ويعد التطرف في هذا الموقف الذي يتم فيه تحديد حياة الشباب، وتجاربهم على أساس الأنثروبولوجيا المعيارية والتعليم المعياري أمرًا مثير للجدل.

وانتقد أرسطو بشدة موقف أفلاطون، ورغم أنه مقتنع بالقدر نفسه بسلطة العمليات المحاكية، فقد استنبط استنتاجات أخرى، فلا ينبغي استبعاد المنقوص، وغير القابل للتقويم من مجال الخبرة؛ فبدلًا من ذلك، يجب أن يتعلم الفرد أن يواجهها، وأن يتصدّى لها عبر مجابهتها للنضال، ومن ثم تحصين نفسه ضد عدواها، ولا يقدم تجنب النماذج السلبية وسيلة دفاعية ضدها؛ انما المجابهة هي الوسيلة الفعالة لذلك، ومن دون هذه التجربة، يُصاب الفرد بالعدوى بسهولة، ويصبح بلا وسيلة دفاعية ضد النماذج السلبية.

ويمكن لأولئك الذين يشقون طريقهم عبر نماذج سلبية من تطوير قوة الشخصية لديهم، ولا تزال مثل هذه الاعتبارات العب اليوم دورًا في التعليم السياسي، فبحسب هذه الاعتبارات، فإن المعتقدات السياسية الراسخة لا تتطور من خلال تبديد وجهات النظر المتناقضة، بل من خلال التعامل معها بصورة نهائية، والأمر نفسه يمكن أن يُقال عن الآراء والقيم في مجالات التعليم الأخرى، ويدعم هذا الموقف أيضًا المعرفة التحليلية النفسية، التي عزلت النتائج السلبية للتجنب، والحماية في علم النفس.

وبسبب الآثار المستمرة لعمليات محاكاة على تربية الأطفال والتعليم، يُطالب أفلاطون بضوابط صارمة على تأثيرات الخيال، ويدعو أرسطو إلى مواجهة شديدة مع آثارها، فبدءا من أفلاطون، كان من الواضح أن الأفكار والمواقف والقيم، وأيضًا الأشكال الاجتماعية للمعيشة، والعمل يتم إنشاؤها عن طريق عمليات المحاكاة، ونتيجة لمتطلباتهم المختلفة، فإن الشباب لا يولدون سوى نسخة من نماذج القدوة؛ فالعملية المحاكية تؤدي إلى الاختلاف، وهو ما يمثل استقلالية، وطبيعة إبداعية للنتائج، فهذا النموذج القدوة، الذي يتم الحصول عليه في العمل المحاكي، ليس مجرد نسخة من أساس التشابه الخارجي، بل هو بناء من الفرد الذي يتصرف بشكل محاكي، مما يفسح المجال للاختلاف والخصوصية والإبداع.

اكتساب العالم الخارجي عن طريق المحاكاة

يصف والتر بنيامين في سيرته الذاتية الطفولة في برلين عام 1900، العديد من الذكريات، والأماكن والغرف، والمنازل والأشياء والأحداث، ويصف معناها ضمن التطور الداخلي للطفل، وقال في تذكر الأشياء والمشاهد والأحداث أنه ينقل وجهة نظر معينة من طفولته؛ فذاكرته المكونة من الصور لا تعد من برامج

السيرة الذاتية التقليدية التي تبحث عن أصل المعرفة الذاتية، والوعي الذاتي، فهي تتكون بدلًا من ذلك في النصوص الفردية التي تروي مشاعر السعادة والخوف خلال مرحلة الطفولة، ولكن من دون لفت النظر إلى الطفل كموضوع في هذه الاكتشاف الذاتي.

ويأتي في إطار هذه الذكريات الفردية الشديدة إشارة إلى المكان، (برلين)، والوقت (1900)، ففي الاعتبار الضمني لهذه الإحداثيات، تنشأ هناك تحليلات تاريخية أنثروبولوجية (سابقة للمفهوم)، وقد اختلف نص السيرة الذاتية لبنجامين مع تقليد التمثيل الذاتي للموضوع الذي يبحث نفسه مع المنظور المركزي من وعي الموضوع لدينامية الحياة، وهو تقليد يعود إلى أوغسطين وروسو، وفي مكانها، هناك الصور والمشاهد، والضوضاء التي لا يمكن أن تندرج تحت تنظيم هذا الموضوع، وتتكون النصوص من سلسلة من العلامات التي تشارك العلامات الفردية في لعبة مجازية، وتجد الحقيقة في ذواتها، ومع حركتها المجازية، فإنها تعطل أنظمة الإشارات الموروثة، واستكشاف إمكانيات جديدة للكتابة، والخبرة.

ويتم ايقاف صور الذاكرة تلك في التوتر القائم بين المدينة والطفولة والوقت، حيث تبدو المدينة في الصفحة الأولى بالفعل متاهة متشابكة من العقد التي يواجه فيها الطفل بنيامين العديد من العقبات، فيفقد الاتجاهات، ويتجول بلا هدف ويتمكن مرارًا وتكرارًا من الانخراط في حالات غير متوقعة، وتثير مدينة المتاهة ذكريات من عدم الراحة، والأخطار، وتهدد القوى الأسطورية والوحوش، ولا تقتصر تجربة المتاهات على المدينة، فهي تستمر في المنزل، وينطبق الامر كذلك على الذاكرة؛ لأنها تسعى إلى مسارها المتعب من مرحلة الطفولة.

وبالنسبة للبالغين، تمر مرحلة الطفولة فقط من خلال مساعدة اللغة، فهي ذكريات هذا العصر المحتمل، ولكن، بالنسبة لهذه النصوص من السيرة الذاتية، فالفرق بين التجربة المباشرة للطفولة، والتمثيل التراكمي لها والعرض اللغوي يعد أمرًا تأسيسيًا، فالتنقل بين ما هو مُعاش، وما يتم تذكره، والطفولة الممثلة يعيق السيرة الذاتية بشكل واضح، حتى مع مساعدة الرسومات ، والصور والأفلام في وقت مبكر، فان نصوص السيرة الذاتية لا تزال تعد سوى إعادة بناء؛ فالصور الناتجة عن الطفولة تكون عابرة. ومن أجل صنع ذكريات من تلك الصور، يجب قراءتها، وفك رموز معانيها، ووضعها في سياق الحياة، فالذكريات هي وعود تهدف إلى الحاضر والمستقبل، محتوية في البناء الذي سيحقق لاحقًا بشكل زمني، وهذا هو السبب في أن المكان والزمان الذي بُنيت فيه الذكريات لابد أن يكونا محددين بدقة، وتصبح الذكريات في نصوص بنيامين، صورًا للفكر تختلط مع الرموز والشعارات التي تنتظر قراءة لفك الرموز.

ويصور بنيامين كيف أن الطفل يختبر العالم بطريقة محاكية، فهو مثل الساحر في العصور السابقة، ينتج أمورًا متشابهة" بينه وبين العالم الخارجي، كما أنه يقرأ العالم، ويخلق في العمليات المماثلة.

وبالتالي، يصبح الطفل طاحونة هواء عن طريق مد الذراعين وإدارتهما، وينتج الضجيج المرافق بوساطة فمه. من خلال القيام بذلك الأمر، مما يوسع الطفل

من خبرته، فيدرك كيف تقوم الرياح بتحريك طاحونة هوائية، ويختبر شيئًا من قوة الرياح، وقوة استخدام الإنسان للطبيعة؛ ويفهم سحر الإنتاجية البشرية من خلال العمل المحاكي بتحويل نفسه إلى طاحونة هوائية؛ فالطفل - في سرد بنيامين- يختبر الاحتمالات - في اللعب على الأقل - من خلال استخدام سلطته على الطبيعة.

وفي اللحظة التي يصبح فيها جسم الطفل طاحونة، يتعرف الطفل بنفسه على الشكل المبدئي للآلة، وعلى جسم الجهاز بالنسبة لجسم الإنسان، وفي الوقت نفسه، فإنه يختبر جسمه كأداة للتمثيل والتعبير، ففي هذه العملية،لا يكتسب إمكانات ملموسة للتمثيل والتعبير فحسب، بل أيضًا تصبح لديه الخبرة في استخدام جسمه لتحقيق أهداف معينة من أجل الحصول على اعتراف اجتماعي، وتترافق عمليات المحاكاة هذه بتفسيرات رمزية، بحيث يتم تطوير الفكر والكلام فيها.

وتقدم نصوص بنيامين للسيرة الذاتية أمثلة عديدة عن سيطرة المحاكاة على الشوارع والساحات، والمنازل مع غرفها؛ فالتفسير السحري لعالم الطفل، الذي يتم فيه تحريك هذا العالم وإجابة الطفل، يتحقق من خلال عمليات المقارنة والتماثل، وترتبط صور الطفولة للفرد مع المعاني، حيث يرتبط بها بشدة، والتي يتم التعبير عنها بسيرة ذاتية بعد ذلك.

وفي تذكره الدخول لمنزل الأسرة، يقول بنجامين: "من بين جميع الأعمدة التي كانت تنظر إلى المشكلة، والتي كانت على هيئة نساء ورجال، وأطفال ذوي أجنحة، وآلهة الأثمار، كان الأعز على قلبي من بينها جميعًا تلك الأعمدة المغبرة، نتيجة تسابق المتخصصين في العتبة، الذين يحرسون الحساء في المنزل. وقد سلموا أنفسهم للانتظار، ولم يكن هذا الأمر يهمهم سواءً أكانوا ينتظرون فرد غريب، أو عودة الآلهة القديمة، أو عودة الطفل حاملًا كتبه المدرسية في يده، يدفع نفسه أمام أقدامهم قبل ثلاثين عامًا. وفي إنتاج هذه الصورة من ذكريات الطفولة، فإن الأرقام التي ظهرت في مرحلة الطفولة، يُنظر إليها وتفسر بطريقة جديدة، وفي منهج محاكي، تطور الأرقام مستويات جديدة من المعنى، وتتداخل مع تجارب الطفل، وتنتظر هذه الأرقام الطفل والآلهة والغريب في الوقت نفسه. وهكذا، يختفي الفرق بين عالم الطفل والعالم الأسطوري للآلهة، ويتداخل العالمين كل منها في الآخر في التشكيل المحاكي للأرقام الممثلة، ويتم تحريك الأرقام في أحد العوالم، وفي أخرى تصبح رموزًا وشعارات، وفي الحركة الأثرية، يتم تحرير الصور من مستودعات الطفولة الخاصة بها، ويتم جمعها كالأحجار الكريمة الثمينة، وتضمن إلى محتوى ومعنى جديد.

ويتم بناء كل من المعاني والرموز الخيالية، وتصبح تعبيرات عن التاريخ الشخصي في شكل منمنمات عن السيرة الذاتية؛ فالصور والشعارات والكتابات هي نواقل للذاكرة التي يتداخل فيها الفردي، والعام فيما بينهما.

ويعد موضوع الذاكرة الصورية معنى للأشياء والغرف والأحداث في مرحلة الطفولة، فبعض الذكريات المبكرة للعالم تكون شديدة، وفي الذاكرة الصورية من الرواق، يتم قراءةما يأتي: تماما كالأم التي تضع ثديها لمولودها الجديد دون أن توقظه، وتتعامل الحياة مع ذكريات الطفولة الغضة لأطول فترة

ممكنة، ولا شيء عزز ذكريات الطفولة أكثر من تلك النظرة في الباحات، حيث الرواق المعتم، المظلل صيفًا بوساطة قطعة من القماش، ولقد كان المهد الذي انجبت فيه بالنسبة لي موطنًا جديدًا، ويتم تحديد فكر الطفل- الذي لا يزال جوهرًا، ويمكن التعرف عليه- من قبل هذه الانطباعات الأولية التي ستشكل في وقت لاحق الاحتمالات المعرفية والتجريبية، وتأخذ مشاعر وفكر الكبار صفتها من خلال الأشياء المشفرة رمزيًا، ومن خلال الصور والمخططات، التي غرقت في داخل الطفل؛ فحياة الطفل متجذرة في هذه التجارب الأولية عبر الزمان والمكان والثقافة والتاريخ، وبما أن عالمه مليء بالشك والضعف والخوف، يجب على الطفل فمحاولة تفسير العالم، وأن يكون أكثر دراية به، فالأسماء والمفاهيم التي يتبناها الأطفال من البالغين قبل أن يفهموها، يتم تفسيرها بحيث تنشأ أمرًا وشعورًا يسبب في فقد العالم لطابعه غير المألوف، والتهديد الذي يشكله، كما أن القزم الأحدب يتم إنشاءه في هذه العملية، ويصبح شخصية متباينة، يستطيع الطفل من خلالها خلق صور لنفسه، وهكذا مر ... حيث استدارت في الليل الطاولات، واحتجزت نفسي في حلم من خلال نظرات آتية من نوافذ الطابق السفلي، ولقد كانوا الأقزام مع قبعاتهم المدببة يلقي يرسلون تلك النظرات إلي، وبالكاد أتيح لي الوقت لارتعب منهم حتى النخاع؛ لأنهم قد ذهبوا مسبقًا، ويمكن فهم هذه التجارب على أنها تعبير عن اللاوعي للنأي الذاتي، والتي تصبح ضرورة كلما اصطدم الطفل مع عالم الكبار، ويتعرض للعقاب بسبب أخطاءه.

ويصبح القزم الأحدب صورة عن العقبات التي تسبب الخوف، فمع نمو الطفل، تتغير الأمور، وتصنف العقبات في عالم الكبار؛ كالقزم الأحدب الذي يظهر دائمًا للطفل.

وفي ذكريات عالم الطفولة، لا يقتصر الدور على الصور فقط، ولكن أيضًا تلعب كل من النغمات والأصوات والضوضاء، والروائح والأحاسيس عن طريق اللمس دورًا كبيرًا، وفي كثير من الأحيان، تتجاوز الانطباعات غير المرئية الصور إلى المجهول، وإلى اللاوعي، كما هو الحال على سبيل المثال في "صوت الهواء الشديد، أو همهمة مقبس الغاز الذي يصبح صوت القزم الاحدب الذي يتمتم بتعويذة عبر عتبة القرن، وهكذا ينتهي العالم البصري واللمسي في صدى الهاتف، أو في 'أصوات الليل'، في اللامرئي، ، وفي المجهول، وفيما لا يمكن التعرف عليه.

وفي عمليات المحاكاة، تستوطن بعض الصور والضوضاء في مرحلة الطفولة المبكرة في "الأنا أعمق" بحزم بحيث يمكن استرجاعها إلى الوعي بمساعدة من المحفزات البصرية أو الصوتية. في بعض الأحيان، فإن عملية التذكر نفسها هي عبارة عن محاكاة، ويتم انشاء إشارة محاكاة إلى المادة المستذكرة أثناء فعل التذكر، فهذه النتاجات المرجعية هي تمثيل للمادة بطريقة مختلفة عن الموقف. والفرق بين مختلف أفعال التذكر للحدث نفسه يمكن أن يُفهم أيضًا على أنه الفرق في البناء التذكري، والتمثيل المحاكي.

وفي عالم الطفل، لا يقتصر الدور على البصر والسمع فقط ، ولكن أيضًا

يلعب اللمس، والشم والتذوق دورًا مهمًا. ففي هذه النصوص، نجد ذكريات عن الخزائن والغسيل والجوارب، ولا شيء يتجاوز متعة وضع يدي لأقصى عمق ممكن في الوسط، وليس فقط بسبب الدفء، ولكن بسبب ما جلبته يدي، وما كان يلتف داخل يدي، حيث كانت تشدني بقوة نحو أعماقها، وعندما أمسكت قبضتي على [الجورب]، وشعرت نفسي في حالة استحواذ معينة من قبل كتلة الصوف الناعمة لأقصى ما لدي من قدرة، عندها يمكن أن يبدأ النصف الثاني من اللعبة التي جلبت معها وحيًا يأخذ الأنفاس، وفي هذا المشهد، يحدث تتداخل للإثارة الجنسية مع التجربة الحسية، حيث يتم الجمع بين دفء الجورب الصوفي، مع ما جلبته اليد، والذي يطويها الطفل من الداخل لزوج من الجوارب المطوية، فالجورب يحتوي اليد وما جلبته، وبالتالي يتغير الشكل والمحتوى بناءً على ما جلبته اليد.

ويوجد في الطفل شيئا من الإجبار على التكيف مع العالم من أجل البقاء على قيد الحياة ، وأن يجد فيه منزلًا لا يزال نشطًا، ويكتشف الطفل "أوجه التشابه" بينه وبين العالم، والتي، لا تعد بالنسبة للطفل بلا حياة، إنما هي متحركة، ومع تقدم العمر، تختفي هذه القدرة على فتن العالم، والافتتان به، فضلًا عن الافتتان بلعبة ذات هوية وشكل ومحتوى، وذلك من خلال الاتصال المحاكي مع تقنيات السحر العالم التي نشأت، والتي تبدأ بفقدان قوتها شيئًا فشيئًا. ففي صيد الفراشات، كأن الطفل سيكون تحت خطر التحول إلى فراشة وفقدان نفسه، كما يتمكن من استعادة الخطوط الاوسع للعالم الخارجي وإلى المغيرة عن طريق قتل الفراشة، وبعد ذلك، لا يعد في خطر ذوبان نفسه في الغرابة وفي عدم تناسق الفراشة، فعن طريق قتل الفراشة، يضع الطفل لنفسه حدودًا في مواجهة الحيوان، ويخلق تقسيم ذاتيًا موضوعيًا ينطلق من فقدان الذات، كما أن بقتل الفراشة، يرتكب الطفل فعلًا حضاريًا من أعمال العنف، يمكن أن يصبح فيه الطفل، متحررًا من الإجبار على التقليد وحسب بنجامين، تربط القدرة المحاكية الطفل بالعالم، وتجعله مشابها مع العالم،و يقرأ هذا العالم، ويفيض بالكلام والكتابة، ففي هذه العملية، فإن مواهب المحاكاة- "أساس النبوءة" سابقًا- تخلق لنفسها في اللغة والنص الأرشيف الأكثر اكتمالًا من التشابه غير الحسي.

ومن هذا المنظور، يبدو أن اللغة التي يتعلمها الطفل هي التطبيق الأكثر تقدمًا للقدرة المحاكية؛ أي أنها وسيلة تتدفق فيها جميع مهارات الانتباه دون استثناء، بحيث تمثل وسيلة لا تتصادم فيها الأشياء مع بعضها البعض مباشرةً داخل عقل الراهب أو العراف، بل تتصادم وتصبح مرتبطة ببعضها البعض كمواد أساسية، ومواد دقيقة عابرة، وحتى الروائح الزكية المتشابهة، فالعناصر المتشابهة هي عناصر أساسية في تنمية الطفولة التي يبني عليها الطفل تدريجيًا علاقته بالعالم واللغة والذات، وبمساعدة هذه العمليات يتم نقل الطفل إلى العلاقات الهيكلية والقوة المعبر عنها في العالم المشفر رمزيًا، حيث تشير العلاقات إلى أية مسافة ونقد، وتغيير، تصبح هذه العلاقات فيها ممكنة في وقت لاحق فقط، وبمساعدة قدرتها المحاكية، يتبنى الطفل معنى الأشياء، وأشكال التمثيل والعمل، ففي الخطوة المحاكية، يبني جسرا إلى العالم الخارجي. تكمن الإشارة إلى الآخر، في مركز

النشاط المحاكي، والتي لا ينبغي أن تكون داخلية، ولكن تسعى لتصبح مماثلة مع أيًا كان، وفي هذه الحركة، هنالك توقف في النشاط، لحظة من السلبية التي تعد سمة للدقة المحاكية.

وتحدث مواجهة العالم بطريقة محاكية في إطار جميع الحواس التي تتطور حساسيتها في سياق هذه العمليات، إذ تشكل فرصة حصول الطفل على اقتناء محاكي للعالم شرطًا مسبقًا لنوعية الاستقبال الحسي والعاطفي عند البالغ في مرحلة لاحقة، وهذا ينطبق بشكل خاص على تطوير حساسيته الجمالية، وقدرته على التعاطف، لكي يشعر بالتعاطف والصداقة والمحبة، وتمكن قدرات المحاكاة على فهم مشاعر الآخرين دون اعتراض عليها، ودون أن تتصلب ضدها؛ فالقدرة المحاكية تلمح إلى سرية الأشياء، أو إلى عبق اللحظة في التجارب الجمالية، وإمكانيات التجربة المعاشاة (أدورنو).

النشوئية النفسية عبر المحاكاة

حاول الباحث في القسم السابق من هذا الفصل بيان كيفية اكتساب الأطفال للحيز والأشياء، أما الآن فيجب لفت الانتباه إلى الدور الذي تلعبه العمليات المحاكية في التحليل النفسي، وذلك باستخدام ثلاثة أمثلة من أبحاث لاكان (Lacan) حول البنية النفسية للأسرة؛ ففي تقييمه للتشكيل النفسي الدائم الذي لا يمكن إنكاره في علاقة المحاكية للأطفال مع والديهم، يقترب لاكان من صرامة أفلاطون. وهنا، من غير الممكن أن تكون الحرية متموضعة في صلب تحليله، كما التبعية والقولبة في عمليات المحاكاة، وبالتالي، يرى في الأسرة مؤسسة اجتماعية تنظم فيها عمليات المحاكاة التعليمية للطفل الصغير.

وحسب رأي لاكان، فإن الأسرة لديها أصولها في عدد من المجموعات. ويقصد بالعقدة على أنها: "مجموع ردود الفعل التي تمثل جميع الوظائف العضوية من العواطف إلى السلوك المتكيف موضوعيا".

تعيد 'العقدة' انتاج واقع معين من محيطها، فأولا، ويمثل هذا الواقع شكله الخاص من خلال تمييزه الموضوعي في مرحلة معينة من التطور النفسي، وتحدد هذه المرحلة ظهور العقدة. ثانيًا: يكرر الواقع الثابت فاعلية في الأحداث عند مواجهة تجارب معينة، الأمر الذي يتطلب تجسيدًا موضوعيًا أعلى لهذا الواقع؛ فهذه التجارب تحدد تكيف العقدة، ويمكن أن تكون العقدة مؤهلة بشكل رئيس كونها تجمع عوامل اللاوعي في وحدة أعلى، مما يسبب آثارًا نفسية لا يستطيع الوعي السيطرة عليها، والتي ترتبط ارتباطًا متبادلًا مع بعضها البعض – من بينها أعراض خَطَل الأداء والأحلام، وتؤدي هذه الملاحظات إلى افتراض وجود "فكرة اللاوعي" - أي صورَةٌ مشخَّصة، والتي تحدث عملية تطورها في عمليات المحاكاة التي تتهرب من الوعي، فكما هو الحال في تطور الصورَة المشخَّصة، يتم تحديد تشكل العقدة من قبل العوامل الثقافية، التي تؤثر على محتواها وشكلها، ومظهرها كتعبير عن النقص في حالة معينة، وفي محتواها الضمني، تعد العقدة تمثيلًا للشيء، مما يعني أنها تحمل علاقة محاكية لهذا الشيء، ويتم تحديد العقدة من الناحية الشكلية بوساطة حالة معينة من التطور النفسي الذي يمكن أن يفهم في

جزء منه على أنه نتيجة لعمليات المحاكاة المتشابهة، وفي النهاية، فإن العقدة كنتيجة للنقص، هي أيضًا تعد نتاجًا لعمليات المحاكاة.

ويحدد لاكان ثلاث عقد، تعد سمة للهيكل النفسي المتعلق بالأسرة النووية؛ فالعمليات المحاكية تلعب دورًا محوريًا في تطورها، وهي: 1) عقدة الفطام 2) عقدة المتطفل 3) عقدة أوديب، حيث إنها تتشكل في حالة تاريخية واجتماعية معينة، وبالتالي يجب أن تكون نسبية بالمعنى الأنثروبولوجي التاريخي والتربوي.

عقدة الفطام

تشمل عقدة الفطام الجوانب البيولوجية والنفسية والثقافية، التي تتشابك بشكل لا ينفصم. فعلى الرغم من القاعدة البيولوجية المشتركة، تختلف العقدة من حيث المحتوى والشكل من ثقافة إلى أخرى، ومن أسرة إلى أخرى، ومن طفل إلى آخر. ويترك الفطام انطباعًا دائمًا عن علاقة بيولوجية محبطة في النفس البشرية، الأمر الذي يؤدي في كثير من الأحيان إلى أزمة، أو صدمة نفسية، إذ أن هذه الأزمة الحيوية تتشكل نتيجة القبول النفسي الأولي، ورفض الفطام.

ويمكن أن يفهم قبول أو رفض الفطام على أنه خيار؛ فهما يمثلان قطبان من التعايش، والتناقض، وبالتالي يؤديان لموقف متناقض وفقًا لتفسير لاكان، فرفض الفطام هو أساس الجانب الإيجابي للعقدة، وهي: الصورَة المشخَّصة لوالدة الطفل الرضيع التي تسعى لاستئناف الإرضاع، وفي المحتوى، تصبح الصورَة المشخَّصة ممكنة بوساطة الجسم المحاكي المستجيب لصغر سن الرضيع الذي يترك في البداية انطباعًا عن ثدي الأم، والجسم على البُنى العقلية للطفل والتي بدورها تنمذج التجربة النفسية اللاحقة، وتظهر تلك البُنى في محتوى الوعي، ويرتبط هذا النوع من محاكاة جسد الأم ارتباطًا وثيقًا بتطور احتياجات الطفل وكيفية تلبية هذه الأم لهذه الاحتياجات. في السنة الأولى، تلعب المحاكاة الجسدية دورًا حاسمًا بقدر الذي لا يكون لدى الطفل تنسيق خارجي وإدراك داخلي شخصي، سوف يميزه في وقت لاحق؛ كإدراك خارجي، وذاتي وداخلي لا يزال غير مميز في محاكاة الجسم.

وكان لدى لاكان قناعة بأن الفطام يجعل البؤس الذي تسببه الولادة أمرًا نسبيًا، فهي تؤدي إلى نهاية مفاجئة للتوازن الطفيلي، وقبل أوانها لحياة الرحم، تاركا الطفل يتعرض لضعف كامل يهدد حياته، ويعد الفطام تكرار للفصل الأكثر إيلامًا الناجم عن ولادة مبكرة للانسان، التي تبدأ خارج الرحم، ويرتبط لدى الفطام بعلاقة تحاكي العجز الذي ينتج عن هذا الانفصال عند الولادة، والتي لا يمكن ان تعويضها عن أية رعاية أمومية.

وباتباع فرضية لاكان، فإن لدى المرأة فرصة للعثور على الإشباع في صورة ثدي الأم أثناء ارضاع الطفل، واحتضانه والتواصل معه عن طريق العين، وبهذا تتمكن الأم من تجربة، وتلبية معظم الرغبات الرئيسة، حتى أن القدرة على تحمل آلام الولادة يمكن تفسيره كتعويض تمثيلي عن الخوف الذي يولد مع الحياة، والصورة المشخصة وحدها فقط- التي تحمل ختم الفطام الذي يبدأ عند

الولادة في أعماق النفس – هي التي يمكن أن تفسر قوة وغنى ومدة مشاعر الأم". وفيما يتعلق بالموضوع الحالي، يعني هذا أنه حتى مشاعر الأم لها أصل محاكي. فهي استجابة لتجربة الأم الخاصة بالنقص عند الولادة وعند الفطام، وهي تحاول أن تقلل لطفلها المعاناة الذي مر بها عندما كان رضيعًا. ويتم هنا إنشاء العلاقة مع الطفل من خلال الذاكرة لحالة المولود الجديد وبالتالي للطفل المفطوم، وفي هذا الموقف المعكوس، يمكن تحقيق التعويض عن المعاناة الذي مر بها في وقت ما. ومن خلال الاشارة المحاكية إلى الصورة المشخصة للام، يمكن للأم أن تجد قدرًا كبيرًا من الارتياح اثناء عملها في رعاية الطفل، وفي الوقت نفسه، فإن إمكانية التعويض تكفل للأم المودة تجاه الطفل، على عكس العديد من أشكال المحاكاة الأخرى التي تمت مناقشتها من قبل ، فهذا مثال على أن محاكاة الصور اللاواعية التي تدين بتطورها منذ البداية، تملك القدرة على استمرار بنية الرغبة، والتمنيات.

وعلاوة على ذلك، فإن الصورة المشخصة لرحم الأم تلعب دورًا مهمًا في تأمين الروابط الأسرية. فشكلها، من خلال إزالة شكلها من الوعي (شكل الإقامة قبل الولادة)، تتمثل بشكل رمزي مناسب في المنزل والشقة – من خلال الرموز التي تمت مناقشة أهميتها في القسم السابق باستخدام مثال صور الذاكرة عند بنجامين والتر وتتميز المودة للوحدة الداخلية للأسرة عن المودة التي يشعر بها كل فرد من أفراد الأسرة تجاه الأعضاء الآخرين، وهذا هو السبب في التخلي عن الأمن والاقتصاد العائلي الذي يقدم مضامين ذات عواقب بعيدة المدى من اجل العودة إلى الفطام، وفي معظم الحالات يتم التخلص من العقدة بشكل تام لأول مرة في هذه المناسبة، يؤدي ذلك إلى نشوء تطورًا نفسيًا جينيًا تحفزه عمليات المحاكاة، إذ توفر إزالة العقدة المشاعر الأساسية للأم، وتؤدي إلى تهذيب المشاعر الأسرية، كما تؤدي ازالتها إلى آثار يعبر عنها في شوق البشرية لتحقيق الانسجام العالمي.

عقدة المتطفل

تحدث التجربة الأولية للطفل الصغير مع عقدة المتطفل، ومع الحسد كنموذج أولي للشعور الاجتماعي عندما يبدأ بالتعرف على إخوته وأخواته، وتختلف شروط هذه التجربة من ثقافة إلى ثقافة، ومن أسرة إلى أسرة، وتعتمد على الاحتمالات الفردية، وترتيب الطفل بين الأطفال الآخرين، ونادرًا ما يكون للحسد بين الأطفال أصل في التنافسية المهمة، وكقاعدة عامة هو نتيجة لعمليات المحاكاة التي يجد الفرد في إطارها تكيفًا للطفل الأصغر سنًا إلى الطفل الأكبر سنًا. فالطفل الأصغر سنًا، يريد أن يكون مثل الطفل الأكبر سنا، لا سيما عندما لا يمتلك الطفل المهارات نفسها، ويشعر بالدونية، فإن الطفل الأصغر سنًا يعتبر الطفل الأكبر سنًا كمنافس له. ولدى الطفل الأكبر سنا أيضًا علاقة تنافسية مع الطفل الأصغر سنًا من خلال التنافس على اهتمام الوالدين، كما أن الطفل الأكبر يريد أن يحظى بتلك المودة التي يحصل عليها الأصغر سنًا، وفي كثير من الأحيان تؤدي هذه الرغبة المحاكية إلى انحسار دور الطفل الأكبر سنا.

ويشرح لاكان هذه العمليات بافتراض "الصورة المشخصة المتماثلة" التي تنشط بشكل خاص بين الأطفال ذوي الأعمار المتماثلة، وفي مثل هذه الحالات

يمكن افترض، وجود قوة قسرية لتكون متماثلة، ويرى جيرار (1987) في هذه القوة منبعًا لنوبات الغضب، والتي تحدث غالبًا بين أطفال العائلة الواحدة، ويظهر من خلال العمليات المحاكية تناقضها الأساسي، فمن ناحية، تؤثر على التقارب والتشابه، ومن ناحية أخرى، فهي تجبر الأطفال والكبار على أن يكونوا متميزين ومختلفين، بحيث يمكن أن يكونوا موجودين في خصوصياتهم. ويتكون التناقض في هذا الشعور من الرغبة المحاكية للتكيف، وفي الرغبة المتزامنة في أن تكون متميزة.

ولا تتبع عمليات المحاكاة امثلة عن الآخرين فحسب، فهي يمكن أن تكون أيضًا مرجعية ذاتية، بحيث تفسح المجال امام المحاكاة الذاتية، ويرى لاكان أن هناك مرحلة أولية من المرجعية الذاتية التي تم اعطاءها مسبقًا في مرحلة الطفولة المبكرة بعد الفطام مباشرة، ويسميها بمرحلة المرآة، وفي هذه المرحلة، يكون فيها شعور الطفل لجسمه لا يزال يعاني عدم القدرة على تنسيق أعضاءه، والشعور بتقطع الاوصال وعدم الترابط، ويرى الطفل صورته، عندما ينظر اليها من قبيل الصدفة في المرآة كوحدة مادية. ويرافق هذا التصور شعور مبهج بالسعادة؛ لأن الطفل يرى نفسه في التفكير كوحدة لم تتحقق بعد في التجربة البدنية، فالانعكاس في المرآة يشابه الطفل، وفي الوقت نفسه يعد خياليًا لأنه لا يتوافق مع الواقع المادي للطفل، ولكن الانعكاس في المرآة يشير إلى الوحدة التي عرفها الطفل قبل الولادة، والتي يسعى جاهدًا إلى إعادة انتاجها على مستوى آخر، فتصبح صورة الوحدة التي يراها في المرآة إشارة إلى وحدة الصورة المشخصة التي تعيش داخل الطفل على أساس الوضع السابق للولادة، فهذا هو مصدر الطاقة للتقدم الفكري للطفل، والذي يبني البحث الخاص بالطفل.

وبالقدر الذي يشير اليه الانعكاس في المرآة إلى حالة مستهدفة لم تتحقق بعد، والتي تظهر في التفكير الذي يمكن تحقيقه، فإنها تؤدي إلى شعور غامر بالفرح، حيث يحاول الطفل بعد ذلك وعلى نحو متكرر استعادة الصورة التي شاهدها في المرآة، التي تعد صورة مرتبطة بوضع الطفل المفقود، وتصبح الصورة التي تظهر في المرآة نموذجًا يحاكي الطفل في محاولة لتحقيق وحدته، كما أن انعكاس المرآة هو صورة لحقيقة الطفل، ولقيمته العاطفية - التي هي وهمية كما في الصورة – وبنية الطفل، ويعتبر كما الطفل نفسه انعكاسًا للشكل البشري، ويعتمد تصور شكل مماثل كالوحدة الفكرية للكائنات الحية، يعتمد على مستوى الارتباط الذكائي والاجتماعي، ومن الآن فصاعدًا، فإن النضال من أجل إعادة الوحدة المفقودة مع النفس يحتل موقعًا في مركز الوعي، فمن خلال البحث عن وحدة عاطفية، يكتشف الطفل التشكيلات التي تمثل له وحدته الخاصة به. ومن بين هذه التصورات، فإن لصورة المرآة وضعًا خاصًا، وما يحفى به هذا الموضوع بصراحة تامة في صورة المرآة هي الوحدة المتأصلة فيه، وما يعترف به في الصورة هو المثل الأعلى للصورة المشخصة للبديل، وما يحتفل به فيها هو انتصار الاتجاه المنقذ للحياة.

عقدة أوديب

تلعب عقدة أوديب دورًا محوريًا في تطوير الهوية الجنسية، وفي ما وراء التكوين النفسي للطفل، حيث يربط الطفل نفسه في زملة أوديب بأحد الوالدين من الجنس نفسه بطريقة محاكية؛ وهذا ينشأ محاكاة من الرغبة لأحد الوالدين من الجنس نفسه، ولكن من دون جعل تحقيق هذه الغريزة أمرًا سببيًا، ويظهر احد الوالدين من جنس الطفل نفسه بوصفه عاملًا للحظر الجنسي، وكمثال على انتهاكه، فقمع الرغبة يؤدي إلى مضاعفة اللحظة العاطفية، ويعادي الطفل أحد الوالدين الذي ينافسه على أساس رغبته الجنسية، وفي الوقت ذاته، فإن الطفل يشعر بالخوف جراء هذا العداء، وتعد المشاعر الممزقة، والخوف الناتج منذ الولادة، والتي يتم إعادة تفعيلها بسبب الفطام أمرًا حتميًا لا مفر منه، كما يعد تداخل وهمية الإخصاء مع ذكريات جسم مقطع الاوصال تعد أمرًا مرجحًا، وتعد محاكاة الطفل لاحد الوالدين من الجنس نفسه في مثلث أوديب أمرًا حاسما لسمو الواقع، ولأن هذا الوالد ليس هو الغرض من الرغبة، بل موضوعها، فأنه يقاوم رغبة الطفل، ويثير المنع من تحقيق الرغبة وإفساح المجال لظهور الغرض الذي يحدد موقفه على أنه مقاومة للرغبة، إن نهاية الأزمة، وفقًا لرأي المحللين النفسيين، تكمن في التطوير المثالي للأنا العليا، والأنا المتسامية، وكذلك أيضًا في تطوير التجربة المتزايدة للواقع.

ولا يمكن للفرد أن يذهب بعيدًا جدًا في رؤية هذه الزمل من المحاكاة بين الآباء والأطفال على انها أساس العنف المتأصل في العلاقة بين الأجيال التي يتم إنشاؤها من قبل الآلية الآتيه: يربط الطفل نفسه مع أحد الوالدين بشكل محاكي الذي أصبح نفسه بالفعل ما اختاره الطفل، مما يعني أن الطفل يسعى للحصول على دعم من البالغ ليصبح ما هو عليه البالغ الآن. وفي الوقت ذاته لا يمكن للبالغ، ولا الطفل أن يتهاونا في أن يصبحا الشيء نفسه وأن يفقدا الفروق بينهما التي تضمن تفردهما، لهذا السبب، يتم تقسيم العلاقة بين الرغبة في أن يكون الطفل مماثلًا للبالغ، والرغبة في أن يكون كلاهما متميزاً وفريدًا. وكما ذكر سابقًا، فإن الرغبة المحاكية ليست مجرد حركة بسيطة من موضوع إلى آخر، فبدلا من ذلك، يتم التعامل مع الرغبة على موضوع ثالث، بناءً على رغبة الموضوع الثالث، وإذا كانت الرغبة محاكية، فإن ذلك يعني أن رغبة أخرى تسبقها، وتستهدفها، وتتصل بها بشكل تقليدي. وعلى هذا الأساس، فإن البنية الأساسية للرغبة ذات صفة محاكية.

وتهدف الرغبة إلى محاكاة الآخر، وذلك بناءً على رغبته، حيث يبني الموضوع ذاته، وتقديره لتلك الذات من ذلك الآخر، وبدايةً، لا يملك الطفل أية خبرة في نفسه، ولا حتى في العلاقة بين الأنا والأنت، إلا تجربة الآخر فقط، ولا يوجد هناك طريق مباشر لتطوير الذات؛ لانه دائما يؤدي الى الآخر، ويخلق "الآخر الطفل الذي يتوقع بدوره من الآخر أن يظهر ما يجب أن يرغب به حتى يتمكن من العثور على نفسه، ولا يعرف الطفل الصغير حتى الآن ما يرغب به، أو ما لا يرغب به، فهو يتعلم كلاهما من الآخر، ويقلد الطفل الآخر لأنه لا يستطيع التمييز بين ذاته والآخر؛ فالطفل لا يمتلك تصورًا ذاتيًا أو شعورًا لنفسه؛ أي أنه يتيح لنفسه أن يكون ممتلئًا بالآخر بالأشياء.

ويظهر البالغ للطفل الذي يبحث عن نفسه، ويشعر بعجز، من هو وكيف يستطيع أن يصبح من يريد؟ فالطفل بمفرده لا يملك قدرة العثور على نفسه، وهكذا يظهر الكبار للطفل كيف يمكن أن يصل إلى نفسه، فالمسار الحتمي هو عبارة عن محاكاة لرغبة الكبار، التي تتطور فيها رغبة الطفل الخاصة، وفي البداية منذ وجود العلاقة الاجتماعية، فإن المحاكاة هي التي تنتج علاقة لا يمكن تمييزها بين جسم الطفل الصغير، والبالغ الذي يعد مثالًا.

وهذا الأمر يؤدي إلى استجابة محاكية بين جسد الفرد وجسد الآخر، فهذه الاستجابة تؤدي إلى تمثيل الآخر في الطفل الصغير، التي تعد الشرط الأساسي لتطور الموضوع.

وبسبب الآثار المستمرة لعمليات المحاكاة على التربية والتعليم، دعا أفلاطون إلى رقابة صارمة فيما يتعلق بالتأثيرات على الخيال، وطالب أرسطو بفحص مكثف لآثارها، فمنذ البداية، ومن زمن أفلاطون كان واضحًا أن الأفكار والمواقف والقيم، وأيضا الأشكال الاجتماعية والتفاعلية تم تشكيلها بوساطة المحاكاة، وطبقًا لظروف الشباب المختلفة لا توجد نسخة بسيطة من شخصية القدوة.

وتؤدي العملية المحاكية إلى فرق يشكل الفردية، ويصنع الطابع الإبداعي لنتائجها. وبالتالي، فإن النموذج المكتسب- الموجود في القانون المحاكي، ليس مجرد توضيح على أساس التشابه الخارجي، بل هو بناء للفرد الذي يتصرف بشكل محاكي، يُتاح فيه المجال للاختلاف والخصوصية والإبداع.

وجهات نظر

ختامًا، سيتم تطوير بعض الاعتبارات المتعلقة بأهمية المحاكاة للتعليم والتنشئة الاجتماعية التي تشرح جزئيًا ما قيل مسبقًا وتستعرض جزئيًا وجهات نظر جديدة، وهي على النحو الآتي:

1 - ينطوي استخدام مصطلح ميميسيس، في تمييزه مع التقليد والمحاكاة، على إصرار على الخارج الذي يقترب منه الفرد، وهو ما يجعل الفرد متشابهًا معه، ولكن أن يذوب فيه، ويبقي على الاختلافات مع الخارج، فهذا الخارج الذي يتحرك الطفل والشاب وفقه، يمكن أن يكون فردًا آخر، جزء من البيئة أو العالم الرمزي الخيالي. وعلى أية حال، تجري مقاربة العالم الخارجي من خلال نقل الخارج - الأجسام الصوتية، العوالم الملموسة، الرائحة والطعم- عن طريق الحواس، وقوى الخيال في عملية المحاكاة إلى الصور الداخلية؛ فالخارج يبعث الخبرات التي ترتبط بمادية الطفل المعاشة التي يمكن التهرب منها.

2. يتم إعطاء عمليات محاكاة جسديا منذ وقت مبكر جدًا؛ فهي تحدث قبل تقسيم الأنا- والأنت، والتقسيم الذاتي الموضوعي، وتسهم عمليات المحاكاة بشكل كبير في النشأة النفسية والاجتماعية والشخصية، وهي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالعُقد المبكرة والتصور، وتمتد إلى اللاوعي بسبب

ترابطها المبكر مع عمليات التشكل البدني في الولادة والفطام والرغبة، وتأثيراتها طويلة الأمد.

3. حتى قبل أن يطور الفكر واللغة، فإن الطفل يختبر العالم، لنفسه وللآخر بشكل محاكي، وترتبط عملياته المحاكية بمختلف الحواس، وخصوصًا في تعلم المهارات الحركية، حيث تلعب المواهب المحاكية دوًرا مهمًا، كما أن عملية اكتساب اللغة أيضًا لا يمكن تخيلها دون هدية المحاكاة؛ فالمحاكاة هي شكل من أشكال حياة الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

4. يتم إثارة الرغبة الجنسية وتطويرها من خلال عمليات المحاكاة. وبالتالي فإن الهوية الجنسية تتشكل، ويتم اختبار الاختلافات الجنسية، وتتصرف الرغبة بشكل محاكي فيما يتعلق برغبة أخرى، فتتلوث وتلوث نفسها، وتطور الرغبة دينامية تقف غالبا على الوجه نقيض مع نوايا هذا الموضوع، ويتم تعديل الأفكار التي تم تطويرها مسبقًا، واختبارها مرة جديدة مرارًا وتكرارًا، ويتم تطوير الإشارات إلى المفاهيم والتجارب الأخرى، وتجري الكثير من هذه العمليات دون وعي.

5. تدعم عمليات المحاكاة التعددية المركزية للإنسان، فهي تمتد إلى طبقات من المادية والحسية والرغبة التي تكون قواها الأخرى غير الوعي هي المحددة، ومن بين هذه القوى العدوان والعنف والتدمير، والقوى التي يتم تطويرها أيضًا من خلال عمليات المحاكاة، ففي الحالات الجماعية والجماهيرية، يمكن أن تكون هذه القوى نشطة بشكل خاص في مركزها الشخصي للقيادة، والمسؤولية يتم نقلها من قبل سلطة مجموعة أو جماعة، والتي ، تجعل عبر عدواها المضرة إلى أفعال محتملة مدمرة لا يمكن للأفراد القدرة على ارتكابها من تلقاء أنفسهم.

6 - يستوعب الأطفال والشباب والبالغون في الأسرة، وفي المدرسة وفي العمل، القيم التي تجسدها هذه المؤسسات، والتي تجسدها أفكارهم، ومعاييرهم من خلال عمليات المحاكاة، وكما أظهرت المناقشة المتعلقة بالمناهج الخفية، فإن القيم النشطة الموجودة في المؤسسة، يمكن أن تتناقض بشكل حاد مع الفهم الذاتي لوعي المؤسسة. ويمكن إدراك هذه التناقضات، ومعالجتها عبر تحليل المؤسسات، ونقد الأيديولوجية والاستشاريين المؤسسيين، والتغييرات المؤسسية.

7 - ينطبق الشيء ذاته قياسًا على ذلك التأثير البنيوي والتربوي والاجتماعي للإنسان، والذي يحدق عادة، وفي كثير من الأحيان من خلال عمليات المحاكاة. وعلاوةً على ذلك، فإن في هذا الموضع أيضًا، هنالك تباين بين الصورة الذاتية للمعلم، وآثار سلوكه الفعلي، وكثيرًا ما يكون للآثار المجهولة وغير المقصودة - مثل الآثار التي تتركها شخصية المعلمين - تأثير دائم على الأطفال والشباب، ولا سيما بالطريقة التي يشعر، ويفكر ويحكم بها المعلمون، إذ تتم معالجتها بشكل محاكٍ، ويؤدي التكيف

والرفض دورًا مختلفًا في كل حالة، والتي بالكاد تحسب عواقبها، وتكمن أيضًا صعوبة تقدير آثار السلوك التعليمي في أن سلوك المعلم نفسه أو المربي في المراحل المختلفة من حياة الفرد يعد أمرًا يتم تقييمه بشكل مختلف.

8. مدى أهمية اقتناء المحاكاة من الأماكن، والغرف والأشياء لتنمية الطفولة في صور الذاكرة لدى والتر بنيامين؛ فمنذ الطفولة المبكرة فصاعدًا، ما يزال الطفل يمتلك علاقة تحاكي العالم من حوله، والذي يختبره بشكل محرك، ويمتد الطفل في هذا التكيف والتقارب إلى العالم، ويتشربه في عالمه الداخلي- الوهمي، ويعلم نفسه عبر هذه العملية. وبما أن هذه العملية تعد مسألة عالم محدد تاريخيًا وثقافيًا، يتم تشفير الأشياء فيه بطريقة رمزية، ومن ثم المعاني الثابتة، كما أن التنشئة الثقافية للطفل، أو الشاب تجري أيضًا في هذه العمليات المحاكية.

9- تعد الأشياء والمؤسسات والأرقام الخيالية، والإجراءات العملية جزءًا لا يتجزأ من العلاقات الاجتماعية للسلطة التي تتم بوساطة التكيف والتقارب، ويتم اختبارها في عمليات المحاكاة، لكنها غير مفهومة. من أجل فهم تجربة المحاكاة، فإن الأمر يتطلب التحليل والتفكير، وفي كثير من الأحيان لا يمكن للفرد أن يصل إلى التقييمات والأحكام المناسبة إلا بعد اجراء ذلك، وتوفر عمليات المحاكاة شروطًا حتمية لنشأة تجربة العيش، فمن أجل تطوير عمليات المحاكاة، فإن عمليات التحليل والتفكير مطلوبة أيضًا.

10 – تعد عمليات المحاكاة متناقضة؛ فهي تحتوي على دافع متأصل للتكيف، بحيث يمكن أن يحدث بشكل مستقل عن قيم العالم المتناولة في اليد.

وهكذا، فإن هنالك أيضًا تكيف مع الأشياء الهامدة التي عفا عليها الزمن، والتي تمنع أو تؤدي إلى اضلال التطور الداخلي للطفل، ويمكن أن تتدهور المحاكاة وتصبح مجرد تقليد، ولكن يمكن أن يؤدي أيضًا إلى توسع الطفل، أو الشاب في العالم المحيط، وبناء جسور مع العالم الخارجي، ويعد غياب العنف من سمات التكيف المحاكي مع العالم الخارجي، فتشكيل أو تغيير العالم ليس هو هدف المحاكاة، بل هدفها تطوير، وتثقيف الفرد في مواجهة العالم.

11 - في العمليات المحاكية، يمكن أن يحدث وصول لا ذرائعي إلى العالم. فالحركة المقلدة تترك الآخر كما هو، ولا تحاول تغييره، كما تحتوي على الانفتاح نحو الأجنبي من خلال السماح بالبقاء، ومن خلال الاقتراب، ولكن دون الحاجة إلى اذابة الفروقات، ان الدافع المحاكي الموجه نحو الآخر يقبل الآخر الذي لا يملك هوية ما؛ فهو يقدمها مع التعريف الذي يمكن تحقيقه فقط عن طريق اختزاله لما هو مشابه، ومألوف في سبيل الفروقات الخاصة بالآخر، والتخلي عن التعريف يضمن ثراء الخبرة،

والطبيعة المختلفة للأجنبي.

12 - وفي الحركة المحاكية، يفسر العالم السابق بوساطة عالم منتج بشكل رمزي، تم تفسيره من قبل، وهذا يؤدي إلى فهم جديد لعالم سبق تفسيره، وينطبق هذا أيضًا على التكرار، أو إعادة الإنتاج البسيط، وهكذا، فإن الإيماءة التي يتم تنفيذها مرارًا وتكرارًا تخلق بُنى حسية أخرى أكثر مما كانت عليه في تنفيذها الأول، وتعزل هذه الإيماءة الشيء، أو الحدث من السياق اليومي، وتولد منظورًا لاستقباله يختلف عن المنظور الذي ينظر إليه العالم السابق، وتعد العزلة، وتغيير المنظور من سمات العمليات الجمالية التي تربط بعلاقة وثيقة، ويعتقد أنها كانت موجودة بين المحاكاة وعلم الجمال منذ أيام أفلاطون، وتعد إعادة تفسير المحاكي تصورًا جديدًا، ورؤية كفتجينشتاين؛ فالفعل المحاكي ينطوي على النية في إظهار عالم منشأ رمزيًا، بحيث يمكن اعتباره عالمًا ملموسًا.

الإنتاج المحاكي للإيماءات والطقوس

تؤدي عمليات المحاكاة دورًا مهمًا في التعليم والتنشئة الاجتماعية، وكذلك في تشكيل الحياة المجتمعية والاجتماعية بشكل عام، ويمكن أن يظهر ذلك بالإشارة إلى إنشاء وإبقاء، وتعديل الإيماءات والطقوس، التي تمتلك أهمية في تماسك المجتمعات الحديثة أكثر مما هو متوقع في كثير من الأحيان.

وفي الوقت الراهن، تتسم الظروف الاجتماعية والتعليمية بالتعقيد، ومن الصعب فهم أن بعض الأفراد يشعرون بالأسى نتيجة التعقيدات المخيف لهذه الحالة، ولقد تفكك الدعم التقليدي للتوجّه، في مجال النظرة العالمية، حيث فقدت القصص الكبيرة (ليوتارLyotard) قوة دمجها، وكذلك في عالم الحياة للفرد، الذي يسلك حياته الخاصة إلا أنه، وعلى الرغم من ذلك، لا يمكن للمجتمعات أو الأفراد أن تبقى دون وجود نوع من التوجيه والنظام، فهنالك حاجة إلى الممارسات الاجتماعية، لا سيما في المجتمعات المختلطة اقتصاديًا وثقافيًا وعرقيًا، التي يمكن فيها التعبير عن التنوع الاجتماعي للعالم الاجتماعي، ومفاهيم الذات الفردية وتمثيلها.

ولتحقيق هذا الغرض، يجب استخدام ما يلزم من الأنماط والأشكال ،والشعارات والأزياء والرموز، ولكن أي نوع من هذه الإجراءات الاجتماعية، والتمثيل الاجتماعي تخلق النظام الاجتماعي والبنية الاجتماعية؟ ، تخلق الإجراءات الاجتماعية -إلى حد كبير– أشكالًا من التعبير وطرقًا للهيكلة الاجتماعية، كما تؤدي الإجراءات اليومية القائمة على الروتين والعادات دورا هاما في إنتاج التمثيل الاجتماعي، والنظام الاجتماعي، وفي الواقع، لا يدرك الأفراد غالبًا أهمية الروتين والعادات بالنسبة للعلاقات الاجتماعية، الأمر الذي يجعلها أكثر فاعلية، ويحبذ هذا النقص في الوعي دمج العادات الاجتماعية، والهياكل المجتمعية منذ تطور المعرفة الخفية، التي تخبر الأفراد عن الكيفية التي

تعمل بها العلاقات الاجتماعية.

فهذه المعرفة البديهية والعملية ليست محط تساؤل ولا يتطلب منها أن تكون شرعية؛ أي انه كان دائمًا ينظر إليها كما لو كانت أمرًا طبيعيًا، ولا تحتاج إلى أن تكون مرهونة، أو مبنية على التحاجج، وتلعب الطقوس والإيماءات دورًا مهمًا في هذه الممارسات الاجتماعية، وينشأ السؤال بطبيعة الحال عن كيفية إنتاج ما هو اجتماعي من خلال الإيماءات والطقوس، وما هو الدور الذي تلعبه الطقوس والإيماءات في التعليم؟

يقول الاعتقاد السائد بأن العمليات المحاكي لها دورًا محوريًا في الإنتاج وفي أداء الإيماءات والطقوس، ويرجع ذلك إلى حقيقة أن المحاكاة ترتبط بتحضير المشهد الخاص بسلوك الجسم، وفي الفترة الزمنية التي سبقت أفلاطون، كان يُدعى الفرد الذي يؤدي الفقرات الفكاهية ميموس، وهذا يؤكد مرة أخرى كيف أن المحاكاة تركز على السلوك البشري، وعلى لغة الجسم، وعلى بعض الحركات المعيارية للجسم.

إن الإيقاع والإيماءات والطقوس هي بعض العوامل التي يتم استيعابها من خلال الإدراك الحسي، والتكيف ضمن المعرفة العملية للشخص المحاكي، ويتم فهم التطور الجسدي والسلوك والاستجابات للفرد، ويتم تذكرها كصور ونغمات وتسلسل للحركة، فهي تصبح جزءًا من المكتبة الداخلية للفرد المكونة من الصور والأصوات والحركات، والتي يمكن استخدامها في الحياة عندما يتم دمجها حديثًا من خلال التحولات النشطة للخيال، ومن خلال هذه المعالجة المحاكية، يصبح من الممكن توسيع، أو تمويه السلوك أو الأعمال الغامضة، أو المتناقضة السابقة. وبالتالي، فإن مفهوم المحاكاة هو القدرة على استيعاب ودمج، وتقديم وترتيب الإيماءات والطقوس في سياق اجتماعي جديد.

ويظهر السلوك المحاكي داخل المؤسسات الاجتماعية؛ كالأسر والمدارس والشركات التي تحدد هياكلها الاجتماعية إلى حد كبير إمكانياتها وحدودها، ومع ذلك، يتم الحفاظ على المعايير الاجتماعية، والقيم المؤسسية وتغييرها، وزيادة نشرها من خلال مساعدتها؛ لأن هذه المؤسسات تضمن الاستمرارية والتغيير والمزيد من التطوير، وتؤدي المحاكاة إلى اكتساب المعرفة العملية.

ويمكن للمعرفة المعتادة الناشئة عن الإجراءات المبكرة أن تتطور على مدى فترات أطول من الزمن نتيجة للخبرة، وتعمل كنقطة انطلاق في المستقبل لاتخاذ مزيد من الإجراءات، فلا يمكن فهمها بشكل منطقي كافٍ من الناحية المنطقية والمفاهيمية، لأن المعرفة العملية ليست معرفة تحليلية، أو مترابطة، ولكنها معرفة بالفعل.

ولقد تعثرت محاولات فهم الممارسات الاجتماعية، كون التبادلات الاجتماعية الأغلب مفتوحة ومبهمة، غير أن تفسيرها عمومًا مرتبط بالمنطق والوضوح غير الموجودين فعليًا في لحظة التبادل، وهما في الواقع غير ضروريين؛ فعادةً ما تكون الإجراءات الاجتماعية موجهة نحو مجال العمليات الجسدية، وتحتل مجالًا رمزيًا معنيًا من المعنى، دون أن تصبح أقل غموضًا؛ فبمساعدة المحاكاة الاجتماعية تكتسب المعرفة العملية هيئة واضحة، والتي يتطور

منها جزء كبير من الحياة الاجتماعية، كما أن المحاكاة الاجتماعية متعددة الأوجه، ومتناقضة، ومقاومة للنظريات، ولا يتم تعلم اتجاهات الحياة فقط من خلال المحاكاة للأمثلة الحية، والطقوس وتشكيل هذه الطقوس؛ إذ يمكن أيضا تغطيتها من خلال المقدمة، أو التمثيل التي يتم إنشاؤه بوساطة الفن والأدب والعلوم، وبالتالي فإن النقاط المرجعية لا تتكون فقط في الواقع الاجتماعي، ولكن أيضًا في التصرفات الاجتماعية الوهمية، والتمثيل والصور.

الإيماءات

يمكن فهم الإيماءات على أنها حركة الجسم، تنتمي إلى أهم أشكال التعبير والتمثيل لدى الفرد، وبما أن الأجسام البشرية ذات طابع تاريخي وثقافي على الدوام ، فإن إيماءاتها يجب أن تقرأ كما هو الحال في سياقها التاريخي والثقافي، وقد فشلت محاولة فهم الإيماءات كلغات عالمية للجسم، وقد أظهرت الدراسات التاريخية والإثنولوجية كيفية تفسير الإيماءات المختلفة في الثقافات المتعددة. فكلما كان الإيماء ذا طابع رمزي أكبر، كان مفهومًا بشكل أفضل من قبل الأفراد المنتمين لثقافات متعددة، وكلما كان الطابع أكثر رمزية، فإن فهمه يتطلب خلفية ثقافية معينة.

إن الإيماءات هي الحركات الملحوظة للجسم، والتي توجهها نية ما، إلا أنه لا يمكن تقليص أشكال التعبير والتمثيل إلى نيتها الأساسية، ولا يمكن أن تختفي الفروقات بين الإيماءات؛ كالتعبير وتمثيل الجسم، وبين المعنى الدلالي للإيماءات. ففي تشكيل الإيماءات، هنالك معنى يتجاوز تفسيرها القائم على اللغة التي لا يمكن فهمها إلا من خلال عملية المحاكاة، ويؤدى فيها الإيماء داخليًا أو خارجيًا.

كما أن الإيماءات لها دورًا مهمًا في التواصل اللفظي، وفي التفاعل الاجتماعي، فهي تود ايصال شيئًا ما، وهو أمر مهم في علم النفس الاجتماعي، وفي علم الاثنولوجيا. وقد أجرى هول (Hall)، على سبيل المثال، بحوثًا مثيرة للاهتمام على دراسة المسافات المكانية بين الأفراد في الثقافات، والمواقف المختلفة، مما يدل على كيفية تطور المكان الرمزي للفرد مع جسده بطريقة تتطابق مع كيفية تعامله مع المسافة، وفي سياق البحوث دراسة لغة الجسد بالتواصل على حركة الجسم، إذ حلل بيردويستيل(Birdwhistell) رموز التواصل غير اللفظي، وفحص موريس(Morris) توزع الإيماءات في أوروبا؛ وحلل طريقة إنتاج الإيماءات، والسياق الذي تُستخدم فيه، واكتشف أوجه التشابه والاختلاف .

وقد وضع كالبريس (Calbris) سيميائية من الإيماءات، تتضمن معلومات مفصلة عن استخدام الإيماءات في مختلف مجالات الحياة في أجزاء مختلفة من فرنسا، حسب علمي ولا يوجد حتى الآن أية دراسة شاملة عن الإيماءات التربوية، وعن طابعها الخاص، وعن دورها في العملية التعليمية، وعلاقتها بسلوك المعلمين، ومختلف المؤسسات التعليمية.

وتعد لغة الايماء أقدم من اللغة المنطوقة أو المكتوبة، فمن وجهة النظر

التاريخية لا يوجد أي شك بان الإيماءات ساهمت إلى حد كبير في خلق اللغة المنطوقة، وإلى اليوم لا تزال الإيماءات تساعد على التعبير عن المشاعر والأفكار والجمل، فهي تساعد على فهم معنى اللغة المنطوقة والسلوك الاجتماعي التي تُعد عناصر أساسية في التواصل الإنساني، وبما أنها وسيلة للتعبير عن الجسم والتقديم، فإنها غالبًا ما تكون لاواعية، وبالتالي السيطرة عيها تكون أقل بكثير من اللغة المنطوقة.

وعلى النقيض من تقليد تعابير الجسم، يمكن تعلم الإيماءات وتشكيلها من خلال الممارسة، إذ أنه من الصعب فصل التعبير عن العاطفة، أو فصل الشكل عن المحتوى في المحاكاة، وتستند الإيماءات بالضبط على الاختلافات بين هذه الجوانب، وهكذا، يمكن تشكيل الإيماءات بشكل متعمد، وتعبر الإيماءات المثالية عن درجة مرتفعة من الطبيعة الاصطناعية، وعن اقتراح العلاقة المتبادلة للمحتوى العاطفي والتعبير الجسمي.

وتعد الإيماءات ضرورية أيضًا في أداء وترتيب الطقوس سواءً كانت دينية، أو سياسية أو تربوية، حيث يكون جانب التمثيل مهمًا، ويكون تقديم المشهد، وترتيب إيماءات كافية ذا أهمية مركزية.

وبما أن الإيماءات تُعد من أشكال التعبير التي تركز على الجسم، فإن الموضوع الاجتماعي يمكن أن يعرف ذاته من خلال فهم إيماءاته، وبالقدر الذي يمكن للموضوع الاجتماعي أن يستوعب ذاته في الإيماءات من الداخل والخارج، فإنه يختبر نفسه في هذا الاندماج بين الداخلي والخارجي، وأثناء استخدام الإيماءات في المواقف الاجتماعية، يمكن أن يتم نقل كينونة بدنية في وضع نشط من للحصول على جسد فرد ما، وفي العلاقة المحاكية لإيماءاته، يختبر الفرد الاجتماعي نفسه في هذه التقديمات، وفي التقليد والإيماءات، يعبر الموضوع الاجتماعي عن نفسه ويختبر ردود فعل الآخرين على أشكال التعبير هذه، وتعد اللغة الإيقونية والبدنية للإيماءات نتيجة لعملية تاريخية وثقافية، فهذه اللغة تشكل الفرد الذي يعدل في الوقت ذاته اللغة باستمرار، ومع اكتساب المحاكاة للإيماءات، يشارك الموضوع الاجتماعي في التقاليد الجسدية والايقونية التي يمكن أن تطبق بشكل خلاق في المواقف الاجتماعية الجديدة، ويتم التعبير عن التشكيل الجسدي يتم في الإيماءات، بينما تظهر في أداء الإيماءات علاقة داخلية لذاته، وعلاقة وسيطة مع العالم، وبالكاد يمكن تمييز الجانب العاطفي والجسدي في الطابع البدني للإيماءة.

وتؤدي الإيماءات دورًا مهمًا في العملية الحضارية، وفي ترويض ذات الإنسان، وتضع معظم المؤسسات الاجتماعية مجموعات محددة من الإيماءات؛ فالمطالب التي تفرضها تلك المؤسسات الاجتماعية على استخدام إيماءات محددة في سياق مؤسسي تجبر الفرد على التصرف بطرائق معينة، ولأخذ مثالًا تاريخيًا مميزًا جدًا، يمكن النظر إلى الإيماءات في عالم الأديرة، إذ كان على المبتدئ أن يلغي الإيماءات اليومية من حياته العلمانية، وأن يحل محلها مجموعة من الإيماءات المكتسبة حديثًا، والتي تؤهله للمهام، وطريقة حياته الجديدة، فمن خلال الحصول على هذه الإيماءات المحددة يتحول المبتدئ إلى راهب، وفي أثناء عملية

التحول، يغير أجزاء مهمة من شخصيته، ويتحول إلى فرد جديد؛ فأداء الإيماءات الجديدة ليس تغييرًا سطحيًا، وبما أن هذه الإيماءات الجديدة تعبر عن دمج القيم والمواقف والمشاعر الجديدة، فإنها يمكن أن تُفهم على أنها علامات على تغيرات عميقة، ومن خلال تعلم لغة إيمائية جديدة، يصبح الفرد جاهزًا لحياة جديدة.

وتجري عمليات ذات أهمية مماثلة عندما يدخل الطفل الصغير المدرسة، ويتحول إلى طالب، فمن خلال الحصول على قدرة الإيماءات والطقوس، يتمكن الطفل من الإيفاء بالتوقعات المؤسسية للمدرسة، ومن خلال القيام بذلك يأتي الطفل على معرفة ما تعنيه إيماءات معينة، وكيف يفترض أن يتفاعل معها، وفي سياق هذه العمليات، يكتسب الطفل المعرفة العملية لكيفية التصرف في المؤسسة. وبذلك يصبح عضوًا مقبولًا في المؤسسة، ويصبح لدى الطفل معرفة بالتسلسل الهرمي المؤسسي، وهيكلية السلطة، ويتعلم كيفية التعامل معها.

إن الإيماءة هي إحدى الطرق التي تستطيع فيها المؤسسات التعبير عن قوتها الاجتماعية، وفي هذه الحالة، يلقي الأفراد إيماءات مقبولة من الناحية المؤسسية، وحيثما يفشل الأفراد في الارتقاء إلى مستوى التوقعات المؤسسية، يُنظر إلى ذلك على أنه انتقاد للمؤسسة من جانب ممثلي تلك المؤسسة. وغالبًا ما يؤدي إلى فرض عقوبات معينة، ولذلك، فإن اكتساب الإيماءة والطقوس والكفاءة والإلمام العملي، والمعرفة الطقسية هو هدف تعليمي مهم لمساعدة الشباب على التعامل مع المؤسسات بنجاح.

ومع ذلك، فإن معنى الإيماءات لا يتغير فيما يتعلق بالمكان والوقت فقط، فهناك أيضًا اختلافات تتعلق بنوع الجنس والطبقة الاجتماعية، والعمر والخلفية الثقافية، وفي الواقع أن الاختلافات بين الجنسين تنشأ جزئيًا من خلال استخدام مجموعات مختلفة من الإيماءات، ووفقًا لبعض الدراسات، هنالك اختلافات في الطريقة التي تجلس فيها النساء عادةً، والمساحة التي يشغلنها، وفي كيفية ترتيب سيقانهن، وما إلى ذلك، وقد اكتشفت اختلافات مماثلة فيما يتعلق بالطريقة التي تتحدث بها المرأة والطريقة التي تأكل وتشرب فيها، وما إلى ذلك، إلا أن هذه النتائج خضعت لتفسيرات مختلفة.

إن النقطة المركزية هي أن الإيماءات تعبر عن القيم المركزية للمجتمع وتوفر المعرفة من البنى العقلية، فهي تصاحب اللغة المنطوقة، ولكن لديها حياة مستقلة أيضًا، وغالبًا ما تكون معانيها ذات أبعاد متعددة، وفي بعض الأحيان، تكمل الكلمة المنطوقة من خلال التركيز على جوانبها، ومن خلال الكلمة المنطوقة إن كانت نسبية أم متناقضة، وغالبًا ما ترتبط إيماءات الفرد بمشاعره أكثر مما تفعله اللغة، وعندما يتم التحكم في اللغة بشكل واعٍ، تعد الإيماءات -على الأغلب تعبيرًا موثوقًا عن المشاعر.

ولكن لقراءة وفك رموز الإيماءات، يجب النظر إليها على نحو محاكٍ، فكل من يستوعب الايماءة يفهمها عن طريق إعادة إنشائها داخليًا في الخيال، وأيضًا استيعاب تعبيرها البدني المحدد وتمثيله، وعلى الرغم من أن الإيماءات ذات مغزى، ويمكن تحليلها على هذا النحو، إلا أن إعادة الإنتاج المحاكي هو الذي يسمح بفهم كامل لمحتواها الحسي والعاطفي والرمزي، وهذا ينطبق أيضًا على

تقديم المشهد للإيماءات، ويساعد إعادة الإنتاج المحاكي على استيعاب التعبير الجسدي المحدد لفرد آخر، وإعادة تشكيل محاكية لإيماءاته التي تسمح لجسديته المحددة أن تُفهم، وفي أثناء محاكاة إيماءات فرد آخر، تحدث مواجهة مع العالم البدني لتعابير، وتقديمات فرد آخر وتصبح التجربة الحسية للآخر ممكنة.

إن معرفة عالم التعبير والتقديم الخاص بفرد آخر غالًبا ما تكون تجربة غنية وممتعة؛ لأنها توفر للفرد تجربة العالم الخارجي، وبالتالي فإن عملية المحاكاة هي وسيلة لتوسيع عالم الفرد، مما يؤدي إلى تجارب واسعة النطاق خارج حدوده الداخلية.

وتساعد الإيماءات على إيصال المعنى في المواقف الاجتماعية، فهي تعبر عن المشاعر، وتظهر العواطف، فهي عروض جسدية رمزية، وعندما يتم استيعابها، تنتج آثارًا لاواعية، فتلك الخاصية اللاواعية لتلك الآثار هي بالضبط ما يجعلها فعالة جدًا.

الطقوس

تصبح الطقوس الاجتماعية ممكنة من خلال العمل المحاكي والسلوك، فأحد الأسباب المهمة لهذا، يكمن في الطبيعة الاستثنائية للأداء الاجتماعي، حيث تتم التبادلات الاجتماعية وتنفيذها، وفي الوقت نفسه، فإن الطقوس وعملها عبارة عن إصدارات محاكية من التشريعات السابقة، إذ يُتاح للعاملين في عملية الطقوس الفرصة لتغيير هذه الطقوس وفقًا لسياقهم الاجتماعي، وتحدد العلاقة مع التاريخ الاجتماعي في المناسبات التي يحدث فيها التغيير؛ فالفرصة متاحة لتعديل خلاق لبعض هذه العلاقات لتوفير إدراج التعديلات المستقبلية بشكل متزامن، ويمكن النظر إلى الطقوس على أنها "نوافذ" يمكن من خلالها مراقبة الديناميات الاجتماعية، وأيضًا كنوافذ تمكن الأفراد من خلق وتغيير بيئتهم الثقافية، والحفاظ عليها.

ويمكن اختبار الطقوس وعملها في الدين والأساطير والثقافة، من حيث السياق الوظيفي للهيكل الاجتماعي. بالإضافة إلى هذا، يمكن أيضًا وقراءتها على أنها نصوص، فعلى سبيل المثال، أهمية الطقوس في صناعة الرمز الثقافي والتواصل الاجتماعي، وتنتمي المناقشات الآتية بشأن تشغيل المحاكاة والطقوس الى هذا السياق.

إلا إننا بحاجة في البداية إلى توضيح الاختلافات بين أشكال الطقوس المختلفة، ما يهم هنا هو الفرق بين الطقوس التي تميز مراحل الحياة، وبين تلك التي يتم تحديدها من قبل التقويم الزمني، وينتمي الفرق الأول إلى مراحل الحياة؛ مثل: الولادة والبلوغ والزواج، والطلاق والوفاة، بما في ذلك الطقوس التي تحدث في الإجراءات الرمزية، والتي تم تحديدها بشكل كبير في أوقات الزيادة لوضع ما، وعند إنهاء الدراسة في المدرسة، أو الدراسات العليا، أو عند الترقية إلى وضع أعلى، ويقتصر هذا النوع من الطقوس على المجموعات الصغيرة والافراد والأسر، ففي الماضي، كانت الطقوس ثابتة، ولم يكن هناك مجال كافٍ للتفسير، وعلى النقيض من ذلك فإنه في الوقت الحاضر عندما يتم تسليم الأعراف، يقع على

عاتق الفرد إلى حد كبير أن يقرر إلى أي مدى يريد، أو يمكن تغيير أو إعادة اختراع الطقوس، وعلى أي حال، فإن المكونات الفردية لا تزال مقيدة بالطريقة التي تعمل بها على الرغم من توسع إمكانيات التفسير، ويظهر هذا التقييد في الجهد الشخصي الكبير الذي يتطلبه تجنب بعض الطقوس وعملها.

وتعمل طقوس التقويم الزمني بالطريقة نفسها، إلا أنها تنفذ من قبل مجموعات أكبر من الأفراد، وتتطلب هذه الطقوس درجة كبيرة من فهم المحاكاة الاجتماعية، ولكن مع ذلك، فإن إمكانيات اتخاذ القرارات الفردية في مجال العمل الطقسي أكبر مما كانت عليه، وستجد العائلات التي لديها أطفال صغار أنه ليس من السهل دائمًا الاحتفال بعيد الميلاد بطريقة مختلفة جذريًا أي أن الأشكال الاجتماعية التقليدية تتطلب من الأسرة والأفراد الإذعان، والعمل وفقًا للتقليد، من سنة إلى أخرى، ومن جيل إلى آخر.

وفي مثل هذه الحالات، من الواضح كيف أن تقليد الأشكال الاجتماعية يستفيد من جميع الانحرافات، وترتيبات المحاكاة الفردية المُتاحة، وبالتالي، فإن "غرفة الكوع" التي تم إنشاؤها تجعل بالإمكان، انشاء تخصيص فردي للطقوس على الأقل.

ولو لم تكن هناك تغييرات و اختلافات في الشخصية مميزة من مختلف الثقافات والفترات التاريخية، كان فمن الممكن للفرد افتراض أن الإجراءات مجرد نسخ أو محاكاة، بدلًا من تفسيرها على نحو محاكٍ. ومع ذلك، فإن هذا لن يكون سلوكًا محاكيًا، وبالتالي لن تكون هناك نتائج اجتماعية يمكن للفرد أن يتوقعها من هذا السلوك، وإن إعادة تأكيد الطقوس من قبل مجموعة "الأداء" موجودة من خلال علاقة تحاكي التقاليد الثقافية الجمعية، وهذا ما ينتج عنه تأثير التماسك الذي يؤثر في النهاية على مستقبل المجتمع.

ويذهب فان جينب (Van Gennep) بشكل أبعد في فهم وظائف وهياكل الطقوس في أفكاره فيما يخص شعائر العبور(rites de passage)، ويعرفها على بأنها شعائر تصاحب المكان، أو الحالة أو الموقف، أو التحولات من المرحلة الحياتية للفرد إلى أخرى.

وتتدرج في ثلاث مراحل؛ وهي العتبة، والبداية، والانخراط، فخلال المرحلة الأولى، يطلق الأفراد أو الجماعات أنفسهم من بنية اجتماعية سابقة، أو من سلسلة من الظروف الثقافية، وفي المرحلة الثانية، تدفع المرحلة الوسيطة والانتقالية وتتضمن بداية المرحلة حالة متناقضة للفرد لا يمكن فيها عرض الماضي أو المستقبل، وفي المرحلة الثالثة، تكتمل الصلات الجديدة، وفترة الانتقال.

وتتسم مرحلة العتبة بأهمية خاصة عند النظر في طقوس مراحل الحياة الوسيطة، وعمليات المحاكاة الاجتماعية؛ فانعدام الأمن والغموض هما سمات نموذجية لفترة الانتقال من مرحلة الحياة الدنيا إلى مرحلة الحياة العليا. فعلى سبيل المثال، خلال طقوس البلوغ في المجتمعات القبلية، هناك متطلب للقيام بسلوك غير عادي، كما أن التواضع والصمت، والتخلي عن الطعام والشراب والتعذيب

الجسدي والإذلال أفعال يتم ممارستها كوسيلة لبيان الخضوع لسلطة المجتمع الأكبر، وتُفهم الأشكال المتنوعة من الإهانة على أنها تحضير للرقي في المركز الذي سيأتي لاحقًا، ويمكن للفرد أن يتحدث في الواقع عن النظرية التعليمية لحالة العتبة؛ فتدمير الهوية السابقة للفرد، وخلق حالة وسيطة من الفراغ، التي يستعد من خلالها الفرد لهوية اجتماعية جديدة تعد أمرًا مركزيًا في هذه الحالة.

أما في الثقافات الغربية، فيتم إجراء طقوس وسيطة ومماثلة للعبور؛ مثل التخرج من الجامعات، على الرغم من تقليص تعبيره وشدة هذه الطقوس، ويمكن تفسير حالة الامتحان التي تعتمد بأنها نوع من الإذلال للطالب على سبيل المثال، ويكافأ ذلك بالوضع الجديد بأنه ليس طالب؛ فالحدة والأهداف المنطوية هي التي تميز خصائص هذه الطقوس.

والسؤال الذي يطرح نفسه هو كيف يمكن الدراسة على نحو وافٍ مفاهيم الشعائر الطقوسية، والسلوك الطقوسي؟

للوهلة الأولى يبدو أن الطقوس تستخدم كشكل من أشكال الممارسة الاجتماعية التي تُعد استراتيجية للتفاعل الاجتماعي، تختلف عن التفاعلات الاجتماعية الأخرى من خلال مجموعة من الخصائص المعينة، وتعتمد الكثير من هذه الخصائص على السياق، ولا يمكن تعميمها إلا ضمن حدود معينة، ولا يبدو من الممكن فهم تعقيدات هذه الطقوس، وهو ما دفع دائمًا الباحثون إلى بذل قصارى جهدهم، وفي سياق الطقوس المقدسة، يمكن فهم هذه الطقوس على أنها إجراءات مطلوبة من أجل تطوير معناها المقدس والاجتماعي، ويمكن للمعتقدات والمواقف والرموز والأساطير أن توجد بدون طقوس، ولكن بدونها لا يمكن أن توجد طقوس. ومع ذلك فهي بشكل رئيس أفعال يتم فيها تصوير شيء ما والتعبير عنه، ويدفع لخلق أفكار جماعية موازية من الاعتقاد، ويمكن اختبارها والتأكد منها من خلال المصداقية، ويتيح تمثيل الحياة الاجتماعية للفرد إمكانية المشاركة في الطقوس، إذ يخلق الأفراد سوية التقاليد، والاستمرارية الدينية والاجتماعية التي تتطفل عليها التغييرات، والتغيرات التاريخية.

وفي رمزية الطقوس، يتلاقى العالم الذي يتم اختباره مع العالم الخيالي، ويظهران كبيئة واحدة، ويسمح هذا الأمر للطقوس العمل وعلى حدٍ سواء كنموذج مأخوذ من العالم وتطبقه على العالم، من ناحية أخرى، تشير الطقوس إلى الواقع الاجتماعي والنفسي، الذي بدوره يشير إلى الطقوس، وبهذه الطريقة يتم إعطاء الواقع الاجتماعي والنفسي الشكل والمعنى.

وتمثل الطقوس تجسيدًا لمواقف المعتقدات والأفكار والخرافات من خلال التعبير والتصوير، فهي المادية والإدراك، والجسر بين انقسام العمل والفكر، وتعد الطقوس إجراءات رمزية مفرطة التحديد يمكن تفسيرها بشكل غير متجانس، وبطرق متعددة.

كما توفر الطقوس الوسائل الممكنة للتعبير عن هياكل القوى الاجتماعية، وكثيرًا ما تعمل كطرق للحفاظ على الهياكل الاجتماعية القائمة وتأكيدها، وقد أشار ليفي شتراوس (Lévi–Strauss) وبورديو(Bourdieu)، بأن هياكل السلطة

تعطي مظهرًا للتعبير عن النظام "الطبيعي"، ولكنها تخفي في الواقع الصراع بين الثقافة والطبيعة، وهو صراع يظهر مرة أخرى في وسط الطقوس، ووفقًا لبورديو، يمكن للطقوس المساهمة في التغيير الاجتماعي إذا تمكنت من اختراق النظام التصنيفي "الطبيعي"، ويمكن المساعدة أيضًا في تطوير النظام الثقافي الجديد، فهي تسهم بشكل عام في إقامة علاقة ناجحة مع أنظمة التصنيف المتعارضة؛ مثل الطبيعة أو الثقافة، أو النظم الاجتماعية.

وأشار فيكتور تيرنر(Victor Turner) مرارًا وتكرارًا إلى الطابع الإبداعي للطقوس التي كان يتم تجاهلها في كثير من الأحيان، ويتعين على الفرد في محاولة لتعزيز وإقامة نظام ثقافي أن يعالج العناصر المضطربة التي تقاوم التصنيف، ويصف تيرنر هذه الأبعاد باستخدام مصطلحات؛ مثل العتبية(liminality)، واللاهيكل وكومونيتاس (communitas) (المجتمع).

وتصف هذه المصطلحات الأبعاد التي تعد مكملًا أساسيًا لنتيجة الطقوس؛ أي الهيكل الاجتماعي الهرمي والمجتمعي الموحد، ويشير المجتمع العتبي أو المناهض للهيكل إلى مجتمع غير منظم أو مجتمع منظم بدائيًا وغير متمايز نسبيًا، وهكذا يمكن فهم الحياة الاجتماعية على أنها عملية جدلية بين التمايز والتجانس، وبين الاختلال والتوازن، وبين الماضي والحاضر والآن، وفي هذا الصدد فإن الطقوس تُستخدم لتوليد حالات عتبية في الانتقال من نقطة واحدة من الهيكل الاجتماعي إلى أخرى، وبسبب هذه العملية، تلعب الطقوس دورًا أساسيًا في تحديد علاقات الهيكل الاجتماعي؛ فالهوية الاجتماعية القائمة تتفكك، ويجري التحضير لهوية مستقبلية.

ومن خلال المحاولة لجعل غير المرئي مرئيًا، فإن الطابع المتناقض من الطقوس يتوافق مع الحفاظ، وتغيير الهياكل الاجتماعية ذات الصلة، فيمكنها أن تسهم في تعزيز هياكل السلطة بشكل أكبر من تغييرها، كما أنها تتطلب الحفاظ على الأشكال التقليدية، ولكنها توفر أيضًا فرصة لنشوء الاختلافات، فطقوس المقاومة على وجه الخصوص هي التي توفر السبيل لتشكيل وتوسيع أشكال جديدة، ويتم ابتكار وتطبيق الطقوس التي لم يكن لها وجود من قبل عند نشوب أعمال عدائية سياسية، على سبيل المثال، او عند نشوء صراعات تتعلق بالفجوة بين الأجيال، ويكمن تأثير هذه الطقوس في طابعها الابتكاري، إذ تربط هذه الابتكارات المجتمع معًا، تمامًا كما تفعل الطقوس التقليدية، وترسم هذه الطقوس المبتكرة خطًا فاصلًا بينها وبين المجتمعات والمجموعات الأخرى، وتسمح بظهور حس مجتمعي ذا أهداف ونمط حياة؛ فالتأثير الاجتماعي يكمن في استخدام الطقوس نفسها لتجسيد مجموعة من الاختلافات في المعنى والشعور، وبالتالي السماح لأعضاء المجتمع التجانس والاختلاف على حدٍ سواء.

وللطقوس الكثير من القواسم المشتركة مع الصور الثقافية الأخرى، مثل العروض الثقافية مثلًا، والأحداث الرياضية، أو الإنتاج المسرحي؛ فهي تجسد محتويات رمزية في الشكل التقليدي، والسلوك في أوقات محددة، وفي أماكن ثابتة، مع بداية ونهاية مدة محددة. وهي تصور المحتويات الرمزية للمؤدين ومراقبيهم،

كما تنظم الطقوس وتنقل المحتوى الثقافي من خلال سلوك وإجراءات معينة، وتربط هذه الإجراءات مع الأفكار التي تخطط، وتعدل وتفسر الطقوس.

ويتضح تصور المواقف الاجتماعية والدراما الاجتماعية في عمل الطقوس بشكل متكرر، وبالتالي توضح القيم المهمة في الثقافة، التي تكون غالبًا مفهومة من قبل أعضائها؛ فمن خلال الطقوس، تصبح تلك القيم مرئية وملموسة، لا يهم كثيرًا ما إذا كانت القيم تعد ذات قيمة كبيرة أم لا؛ فالحقيقة المهمة هي ما إذا كان الأعضاء الذين يؤدون الطقوس الاجتماعية يساهمون في الطقوس، وفي صياغتها؛ فالمشاركون في أداء الطقوس والجمهور غير النشط يجعلون الشعور بترابطها مع بعضها البعض أمرًا ممكنًا، مولدةً كلًا من الأحاسيس، والمشاعر.

ويعتمد الأداء الفعال على ظواهر التجارب الجماعية للعاطفة بدلًا من اعتماده على التجارب المعزولة، مع ما يصاحب ذلك من شعور بتوليد الشعور بالمجتمع، فتطور الإجراءات المقبولة جماعيًا وأشكال السلوك يتم في الطقوس، وتبين من خلاله هذه الإجراءات كيف يمكن للفرد العمل بشكل جماعي، وتحقق تأثيرًا من خلال وسائل المحاكاة عندما يبتعد الأفراد عن سلوكهم الخاص، فهي إجراءات اجتماعية، تسيطر عليها التفسيرات الرمزية. فهي تظهر ولا يمكن اختزالها، وللطقوس القدرة على جعل الشيء مرئيًا، والكشف عن الشيء، وجعل الأشياء درامية، والسماح للجمهور بالمشاركة في الأداء، كما أن لديها قدرة خاصة لتمكين وساطة العواطف المكثفة.

فمن ناحية، على الرغم من أن الطقوس هي نتاجات تم إنشاؤها بعناصر درامية، فقد كانت هناك محاولات لافساح المجال أمام الجهات المؤدية في الوقت الحاضر، لإظهار هذه الطقوس من أجل خلق تأثير على الجمهور، وليس بالضرورة على الجهات المؤدية نفسها. ومن ناحية أخرى، هناك حالات يصبح فيها أولئك الذين يخلقون الفعل موضوعات تتناولنها الطقوس. ولا يعني هذا أن أولئك الذين لا يشاركون بشكل مباشر في أداء الطقوس، لا يملكون دوًرا مؤثرًا، ففي العديد من المجتمعات القبلية، يكون لهذا النوع من السمات المميزة حدوده، أي أنه بدلًا من تناول تلك المواضيع التي تخلق الطقوس، يتم تناول مواضيع الأجداد، والآلهة والطبيعة والكون.

وعلى الرغم من هذه الاختلافات، فمن المنطقي التحدث عن قائمة من السمات المماثلة التي تمتلكها كل من الطقوس والدراما، فاللطقوس والدراما شكلين من أشكال الأداء الثقافي، التي تمتلك الإطار الأساسي نفسه، فالعناصر التي تميز شكلها المشترك هي مثلًا طابعها الزمني، وطريقة تجربتها الجماعية، وإمكانية وصول الجمهور إليها، وقوتها على التغيير التي لا تقتصر على الطريقة التي يفهمها بها الأفراد، بل أيضًا على طريقة تغيير نفسها، وفي كلا الشكلين من الإنتاج، يصبح هؤلاء المشاركون محاصرين في نوع من النسيان الذاتي الذي لا يعرف ماضيا ولا مستقبلًا، أما بالنسبة لأولئك المشاركين في العمل الطقسي، فسيكون التركيز على الحاضر والمستقبل، وبالتالي توليد زيادة كبيرة في الخبرة وفي المتعة في نوع من التدفق الداخلي.

ويولد هذا التدفق حضور مشاعر قوية، وارتياحًا داخليًا، وقد تناول ميهالي

سيكسزنتميهالي(Mihaly Csikszentmihalyi) هذه المشاعر عن كثب، ودرس خاصية تقرير المصير، ووضع مفهوم تجربة التدفق، فلهذا التدفق من المشاعر الداخلية للمشاركين في الطقوس أهمية مركزية في ترتيب، واستمرارية هذه المنظومة من المناظر الطبيعية الخلابة؛ لأنها تساعد على خلق شعور من الارتياح، والشعور بالانتماء، وهذا هو المكان الذي تكون فيه قدرات المحاكاة أساسية لأعضاء المجتمع؛ فهي تجعل من تعديل المشاركين لبعضهم البعض أمرًا ممكنًا، وبالتالي تخلق هذه التجربة الاجتماعية الشائعة من التدفق. ويحدث الميل لخلق أوجه شبه اجتماعية تحدث من خلال عدوى حسية محاكية جسديًا، حيث يمكن في بعض الحالات أن تؤدي إلى تعليق السيطرة الفردية والمسؤولية، ويصبح السلوك المحاكي تقليدًا، فهناك احتمالية أن تتغير الطقوس المأسسة للمجتمع بعد ذلك، وتصبح ببساطة محركًا لتحقيق الإذعان في الفرد.

ويمكن للفرد أن يفهم أيضًا الطقوس على أنها صور مجازية ذات مناظر خلابة، لكونها تتكون من أعمال مشفرة، فيمكن قراءتها بالطريقة نفسها التي يمكن بها قراءة النص، وهذا الرأي، تدعمه قراءة بنيامين لمستقبل النصوص، الذي هو شكل لاحق من قراءة العالم.

ويتم إنتاج المعنى والحس من خلال تصوير مشهدي لأوجه التشابه، والعناصر المتماثلة بشكل متناغم في فهم العالم، وفي قراءة الطقوس، ويمكن لقراءة الطقوس توليد النظام والحس والمعنى حتى في الحالات التي يشير إليها بنيامين بـالتشابه اللاحسي.

وهناك نقاط أخرى يجب مراعاتها عند النظر إلى الطقوس على أنها قراءة. أولًا، ان الطقوس عبارة عن هياكل تحدد بشكل كبير بوساطة المعنى في كل مشهد، وكل عنصر مشهدي، وكل رمز وكل إيماءة، بحيث تصبح مفهومة فقط في سياق الطقوس بأكملها، وقد تم تصميم هذا الترتيب الطقسي كنص، تحقق أجزائه الفردية معناها الكامل فقط من خلال الترتيب النصي الكامل.

ويمكن أن تحدث القراءة من خلال العمل الطقسي، أو المتفرجين أو العوامل الأخرى. ولذلك، فإن هناك موازاة بنيوية بين الطقوس المنظّمة نصيًا، وبين قراءتها المفسرة من العلماء والمتفرجين؛ فالقراءة عملية محاكاة، ومن خلال هذه العملية للتكيف الاجتماعي خلال التصوير المشهدي للطقوس، يتم تشرب الطقوس من قبل المشاهد الذي يختبرها، ويختبر معناها، ويتولد فهم المعنى بهذه الطريقة لينصهر مع المقدمات الحالية للمتفرجين والمفسرين الفاعلين بطريقة محاكية، وقد يرى الفرد طقوس كما لو كانت عمليات محاكاة أولية منتجة بالنسبة للمشاركين والجمهور، تخلق انطباعات مختلفة بعد ذلك.

وتمتلك الطقوس كيفية أشكال التبادل الاجتماعي الأخرى جوانب جسدية، ومشهدية، وتعبيرية، وعفوية، ورمزية. فهي منتظمة وروتينية ولا ذرائعية وفعالة، وكما أنها غامضة؛ إذ تجمع عمومًا المتغير مع المتناقض في تصويرها المشهدي، ومن ناحية، تكرر المشهدية، إضافةً إلى الأوامر والهياكل التقليدية مع هياكل السلطة الخاصة بهما، ومن ناحية أخرى، تخلق طاقة جديدة، عفوية ومبتكرة،

فبعض الأمثلة قد تكون طقوس مقاومة، أو ثقافات فرعية للأفراد، أو طقوس تتعلق بأسلوب الحياة، وهكذا يمكن فهم الطقوس، والعملية الطقسية على أنهما منتجين اجتماعيين كعنصر أساسي في المجتمع، بحيث تصبح الترتيبات المشهدية، والتكرار الروتيني والطابع الرمزي والتعبير عناصر تأسيسية في العمل الاجتماعي، والثقافات الأدائية والمجتمع.

محاكاة الصور والخيال

تنطبق عمليات المحاكاة على العالم الخارجي، سواءً كان ذلك العالم أشياء، أو أفراد آخرين، أو مواقف اجتماعية، أو أعمالًا فنية أو أدبية أو موسيقية؛ فالخيال يساعدهم على الإنتاج، وإعادة الإنتاج وتغيير أنواع مختلفة من الصور، وتتطور الصور في عمليات المحاكاة المتنوعة لتصبح عمليات تعليمية، وتعني الكلمة الألمانية (Bilden) التطوير والتشكيل، والتعليم أيضًا، وهكذا، يرتبط التعليم أو تشكيله بفكرة التشكيل؛ فالتعليم هو تشكيل وفقًا لصورة ذهنية أو صورة، فالكلمة الألمانية للصورة، (das Bild)، من شأنها أن تؤكد هذا الارتباط.

تجاهلت العلوم التربوية لفترة طويلة، وإلى حد كبير أهمية الصور على الرغم من أهميتها، فمع التحول الايقوني يبدو أن هذا الامر قد تغير، وأصبحت ماهية الصورة في الماضي مسألة آخاذة في الدراسات الثقافية، كما أصبحت أيضًا في الآونة الأخيرة محط تركيز في بحوث العلوم التربوية. على ماذا تحتوي الصور الذهنية لطفولة الفرد؟ ما هي الصور المسبقة لدى الفرد عن الفجوة بين الأجيال أو المدرسة، أو تنظيم التعلم؟ لفترة طويلة، كان الربط بين البصر، وخلق الصور وبين الصور الداخلية، يثير القليل من الاهتمام، وعلاوة على ذلك، فقد تم تجاهل العلاقة بين الصور النشوئية، والتطور الأنثولوجي، وبين الصور الجماعية والفردية أو تسلسلها وهيكلها؛ فالسؤال يربط الرؤية مع الصورة والخيال، ويربط الجسم مع الثقافة والتاريخ، فكيف يرتبط خيال الفرد أو عالمه الداخلي من الصور، بالصورة الثقافية للعالم، أو الخيال الجماعي؟ تشير هذه الأسئلة إلى الأسس التاريخية والثقافية والتربوية والأنثروبولوجية للتربية والتعليم، وبالتالي فتح الطريق أمام مجال جديد كليًا من مجالات التحقيق في التعليم.

الخيال وقوة التصوير

يُعد الخيال بالتأكيد واحدًا من أكثر الملكات البشرية غموضًا، فهو يتخلل جميع المستويات الحياتية، ويتجلى بطرق عديدة مختلفة، ومع ذلك، لا يبدو ملموسًا إلا في مظاهره الملموسة التي تتحدى التعريف الواضح، ويشير الخيال إلى القدرة على تصوير الأشياء في ذهن الفرد، حتى عندما تكون الأشياء نفسها غير موجودة، وبعبارة أخرى إلى ملكة الرؤية الداخلية، ويشار إلى الخيال بداية كمفهوم

في بوليتيا أفلاطون، في الكتاب العاشر من الجمهورية، وتعرف اللوحة بأنها: تقليد لمظهر ما كما يبدو. ووفقًا لأرسطو، فإن "الفانتازيا تكمن في قوة الفرد عندما يستدعى صورة ما، كما هو الحال في ممارسة فن الإستذكار من خلال استخدام الصور الذهنية"، والخيال هو "ميزة تنشأ في صورة ما لدى الفرد. وقد أحل الرومان مفهوم "الإيماجيناتيو(imagination) محل مفهوم "الفانتازيا"، ويشير الإيماجيناتيو إلى القوة النشطة للصور الداخلية من التخيل؛ فالخيال والفانتازيا يشيران إلى القدرة البشرية في استيعاب الصور الخارجية، بعبارة أخرى تحويل العالم الخارجي إلى عالم داخلي، وكذلك استيعاب خلق أصول، ومعانٍ مختلفة لعوالم الصور الداخلية.

ويتداخل كل من العالم الداخلي والخارجي في الخيال، فقد أكد كل من موريس ميرليو بونتي (Maurice Merleau-Ponty) وجاك لاكان (Jacques Lacan) على أهمية هذا الهيكل التخطيطي للتصور وخلق الصور، فلا بد أن يفشل أي مفهوم بصري يفترض شيئًا متطابق ذاتيًا ورؤية فارغة للموضوع، وهنالك دومًا شيء ما في الرؤية، شيء لا يمكن للفرد الاقتراب منها خلال ملامسته عبر النظرات، أشياء لم يكن الفرد يحلم برؤيتها " مجردة بالكامل، "لأن النظرة نفسها تغطيها، تلبسها جسدًا خاصًا بها، فالنظرة تغطي، وتجس، وتتبنى الأشياء المرئية، كما لو كانت بعلاقة انسجام مسبق معها، وكما لو كانت تعرفها قبل معرفتها، فهي تتحرك بطريقتها الخاصة، وبأسلوبها المفاجئ والمضطرب، ومع ذلك فإن الآراء التي تم اتخاذها ليست نهائية - أنا لا أنظر إلى الفوضى ، ولكن أنظر إلى الأشياء - بحيث لا يمكن للفرد معرفة فيما إذا كانت النظرة، أو الأشياء هي التي تسيطر.

ولا يكمن فقط التداخل بين إدراك الحس لدى الفرد والكيان الخارجي الذي يدرك إحساسه، ولكن أيضًا هنالك تداخل لمسي وسمعي، وقبل كل شيء تداخل الرائحة والطعم.

وبالتالي، فإن الرؤية البشرية مشروطة، فمن ناحية، يمكن رؤية عالمًا مجسمًا على أساس الظروف الفسيولوجية الموجودة في رأس الفرد. ومن ناحية أخرى، تتحدد العوامل التاريخية والأنثروبولوجية والثقافية رؤيته. وهكذا، على سبيل المثال، فإن اختراع وانتشار الكتابة قد أثر على المشهد إلى الحد الذي لم يعد الفرد يرى بالطريقة نفسها التي كانت في الثقافة الشفوية، وبالمثل، يتأثر تصور الفرد في العصر الإلكتروني الجديد، وعمليات التسارع المرتبطة به، فكما أظهرت الأبحاث في علم النفس الجيشتالتي، بأن الخيال يلعب دورًا في أبسط أنواع الإدراك؛ كالرؤية التكميلية، والشيء نفسه يمكن قوله عن الإطار الثقافي المرجعي للفرد، الذي يشير إلى معنى الأشياء التي يمكنرؤيتها، فكل رؤية يمكن جعلها ممكنة ومحدودة من قبل التاريخ والثقافة، ولذلك فهي قابلة للتغيير، ومتوقعة ومفتوحة للمستقبل.

وبالنسبلة للاكان، يتجذر البصر في الخيال، فهو يعزو الخيال إلى الحالة المادية ما قبل اللغوية، التي لا يكون فيها الفرد على بينة من قصوره ،والقيود

الخاصة به، ووفقًا لهذا الرأي، يتجذر الخيال في المراحل المبكرة لحياة الفرد، عندما يكون لدى الرضيع بداية شعور قوي بالاعتراف بأنه لا ينظر إلى الأم على أنها مختلفة عن نفسها، فالرضيع مفتون بالكلية الجسدية لجسم أمه، وهو ما يعتبره مرآة لإحساسه بالإنجاز والقوة، ومع ذلك، فإن هذه التجربة من كمال الأم تؤدي لأن يكون الرضيع على يقين من عدم اكتماله واعتماده على الآخرين. وهناك أيضًا، في تجربة عدم الاكتمال والنهائية، تكمن في أصول الموضوع الجنسي، وبالنسبة للاكان، فإن الخيال مع عالمه المكون من الصور، موجود قبل رمزية عالم اللغة، وفي هذا السياق، يعرف كورنيليوس كاستورياديس العلاقة بين العالمين على النحو الآتي: "يجب على الخيال أن يستخدم الرمزية ليس فقط للتعبير عن نفسه، (وهذا أمر بديهي)، ولكن أن يستخدمها في الوجود، للمرور من الخيالي إلى شيء أكثر من ذلك، فالهذيان الأكثر تفصيلًا، مثله كالخيال الغامض تمامًا، ولكنه أكثر سرية، ويتألف من صور، ولكن هذه "الصور" لتمثيل شيء آخر، ولها وظيفة رمزية.

ولكن على العكس من ذلك، فان الرمزية تفترض قدرة خيالية، إذ تفترض مسبقًا في هذه القدرة رؤية شيء ما في أمر معين غير موجود في غيره، ومع ذلك، فإن الخيال ينبع في نهاية المطاف من القدرة الأصيلة من خلال طرح، أو تقديم نفسه مع الأشياء والعلاقات التي لا وجود لها، وذلك شكل تمثيلي (الأشياء والعلاقات التي لم تكن، أو لم تقدم أبدًا في التصور)، سيتم التكلم عن الخيال النهائي أو الجذري كقاعدة مشتركة في الخيال الفعلي والرمزية، وأخيرا تعد قدرة أولية وغير قابلة للاختزال من الصور المستحضرة.

وعلى الرغم من الاختلافات الرئيسة في حجته، فإن محاولة أرنولد غيلن (Arnold Gehlen) تحدد نقاط الخيال في اتجاه مماثل، إذ يقول: نحن نجد أن مفهوم الخيال البدائي يتجلى في حطام الأحلام، أو في فترات تتركز في العمليات النمائية في مرحلة الطفولة، أو في الاتصال بين الجنسين؛ وبعبارة أخرى، أينما تعلن قوى تطوير الحياة نفسها. هناك وسط الصور المتغيرة باستمرار بعض الرؤى البدائية، أو صور الغرض العام من الحياة، الذي يستشعر في حد ذاته ميل نحو شكل أعلى، وكثافة أكبر لما هو حالي، إذا جاز التعبير، وهناك مثالية حيوية فورية، وميل نحو المادة النمائية لجودة، أو كمية أعلى (حيث تجدر الإشارة إلى أن الحق في جعل هذا التمييز لا يزال موضع شك).

ويفسر غهلن الخيال باعتباره تمثيل لدافع فائض، ومع ذلك، ربما لم يكن الخيال موجودًا مسبقًا على الدافع الفائض من أجل "دفع الحياة إلى إيجاد الرضا في صورها"، وعلى أي حال فإن غهلن يربط بوضوح الخيال مع عدم اكتمال الإنسان، والغريزة المتبقية، والفجوة بين التحفيز ورد الفعل، ولذلك فهي مرتبطة بالحاجة البشرية، وبالدافع والحركة، والرغبة في الارتياح بشكل غير منفرد، وتؤكد المرونة البشرية والانفتاح على العالم الحاجة إلى التشكيل الثقافي؛ فدور الخيال في هذه العملية مركزي جدًا، بحيث يمكن للفرد الاشارة مبررًا إلى الإنسان بأنه "الخيال (Phantasiewesen)، وكذلك كونها العقل (Vernunftswesen).

وعلى الرغم من الاختلافات في وجهات نظرهم وحججهم، يوافق غهلن وكاستورياديس على أن الخيال هو قدرة جماعية، وكذلك الفردية، ويتم من خلالها الكشف عن المجتمع والثقافة.

وتم تطوير عمل ميرليو بونتي(Merleau–Ponty) لاحقًا بخصوص الانقسام بين جسم الفرد والإدراك، وذهب جاك لاكان لإظهار مدى تأثير الخيال على التصور اليومي لأي موضوع اجتماعي.

السحر - التمثيل - المحاكاة

إن الصور والأشكال دائمًا غامضة، والاعتقاد في أنها نشأت قبل فترة طويلة من تطور الوعي، خوفًا من الموت أو الخوف من الموت، ربما لا تكون علامة واسعة، ويعتقد ديتمار كامبر(Dietmar Kamper) بأن الغرض من الصور هو اخفاء الجرح الكامن في جذور الوجود البشري، ولكن هذا الهدف غير قابل للتحقيق، فكل محاولة لإخفاء الذاكرة هي في الوقت نفسه تذكير، وهكذا، فإن جميع الصور الذهنية هي في جوهرها "جنسيية"، على الرغم من دافعها قد يكون دينيًا بحتًا.

ويرى رولاند بارتس(Roland Barthes)، أن من خلال الخوف، يلعب التصوير دورًا مركزيًا في إلهاء الرغبة الإنسانية، إذ أنها تمثل الخطيئة الأصلية، فبداية يعمل التخيل على طمأنة الفرد بغض النظر عن الشكوك، بإن صوت أمه سيكون دائمًا هناك، وما يرافقه من القداسة إلى الأمور العادية، وبكل تأكيد أن إعادة الانتاج خطوة مهمة في التغلب على الخوف؛ فالصورة الأصلية من المفترض أن تضيع في الخيال ... ولكنها تبقى.

من وجهة نظر العلوم الثقافية، هناك ثلاثة أنواع مختلفة من الصور، وهي:

- صورة الوجود سحري،
- صورة التمثيل المحاكي،
- صورة المحاكاة الفنية.

وهناك بالطبع العديد من التداخل بين هذه الأنواع المختلفة للصورة، ولكن لا يزال التمييز بينها، يساعد في التعرف على خصائص ايقونية مختلفة، ومتناقضة أحيانًا.

وتعود الصور السحرية، والعبادة والصور المقدسة إلى عصر لم تكن فيه الصور بعد أعمالًا فنية، وقد اهتم هانز بيلتينغ (Hans Belting) بهذه الصور في كتابه "الشبه والوجود تاريخ الصورة قبل عصر الفن"، ومع ذلك، قال أنه يتعامل حصرًا مع الصور الدينية العرضية منذ نهاية العصر الكلاسيكي؛ فالصور التي تنقل وجودًا سحريًا للآلهة، تدعى أشكالًا إلهية أو رموز، ويمكن العثور عليها على سبيل المثال في الثقافات القديمة، فالصور المبكرة لآلهة الخصوبة المحفورة في الطين أو الحجر تنتمي إلى هذا النوع، وقد قام جيلبرت دوراند (Gilbert Durandفي كتابه المشهود(الهيكل الأنثروبولوجي للخيال) بتصميم نظام من الصور، وقد أكثرها سحريًا، فهو يميز "ترتيب النهار" و"ترتيب الليل"، مكرسًا جزء من الكتاب لكل فئة، حيث يتناول القسم الثالث الصور التي تنبع مما يسمى بالخيال المتسامح، وتسلط محاولة دوراند لوصف وتركيب الخيال التصويري

الجماعي تسلط الضوء على سيولة التحولات من الصور كوجود للصور، كما التمثيلات.

وتشير دراسة فيليب سيرينج (Philippe Seringe) للرموز في الفن والدين، ونقاط الحياة اليومية إلى اتجاه مماثل؛ فالتمييز بين الوجود والتمثيل غير واضح، ويوفر سيرينج تفسيرًا موجزًا للحيوانات في الصورة الموجودة في الخيال، من صور فناء المزرعة، والحيوانات المنزلية؛ كالثيران والأبقار والخيول والحمير، والضأن والتيوس والماعز والقطط والكلاب والأرانب إلى الحيوانات البرية الأخرى؛ كالفيلة والجمال وغيرها، فمجال الخيال يمتد إلى الطيور والأسماك والنباتات، كشجرة الحياة وأشجار النخيل، وأشجار الأرز والبلوط والزهور والورود، والزنابق واللوتس والحبوب والفواكه، وما إلى ذلك، ويشمل الخيال أيضًا الكون والعناصر مع صور النار والضوء، والدخان والسحب والندى، والماء والأرض والصخور، والكهوف والهواء والشمس وغيرها، وصور المنشآت؛ كالقصور والمنازل والحدائق، والبوابات ، والمنحوتات، وكذلك أشياء أكثر تجريدًا؛ كالأسماء والأرقام واللوالب والمتاهات، التي تنتمي أيضًا إلى العالم الوهمي، وتسليط الضوء مرارًا وتكرارًا على ما بين طبيعة الصور في تصوير العالم، وتحويله إلى صور وتحويل الصور للعالم إلى بيت للفرد.

فماذا يمكن أن يكون أكثر تهديدًا من عالم بدون صور؟ حيث ستغمر وتدمر أية صورة بوساطة الظلام، أو الضوء المعمي للبصر.

ويصف أفلاطون الصور بأنها تمثيل للأشياء التي لا تعد أشياء، وتظهر الصور شيئًا تعبر أو تصف شيئًا، أو تتعلق بشيء، وفي رأي أفلاطون، فإن الرسامين والشعراء لا يخلقون أفكارًا أو الأشياء؛ كالآله، فهم يقدمون فقط مظهر معين للأشياء، ولا يقتصر الرسم والشعر على العرض الفني للأشياء، بل يتضمن العرض الفني لمظاهر الأشياء، وبالتالي، فعملهم لا يقتصر على تصوير الأفكار، أو الحقائق، ولكن أيضًا لتمثيل الخيالات والمظاهر كما تبدو، وهذا ما يفسر لماذا من حيث المبدأ، يعد مجال الرسم والشعر المحاكي عالمًا مرئيًا بالفعل، وهنا يجب التحدث عن صور وأخيلة إبداعية محاكية، حيث الفرق بين النموذج وتمثيله غير مهم، والهدف من ذلك ليس خلق التشابه ولكن لإظهار مظهرًا من المظاهر.

بالنسبة لفلاطون، يشكل الفن والجماليات مجالًا معينا، حيث الفنان أو الشاعر هو السيد، ومع ذلك، لا يمكن للفنان أن يخلق نفسه، ولا يشترك في ادعاء الحقيقة بالفلسفة الملزمة، التي تقع في أسس الجمهورية. وهكذا، يرتبط مجال الفن والجماليات باستقلال معين عن المصالح الفلسفية، والبحث عن الحقيقة والمعرفة، ومسألة ما هو جيد وجميل، وبالتالي، فإنه مستبعد من الجمهورية التي لا تقبل الطبيعة التي يمكن احصائها للفن والشعر.

وتهدف عمليات الإبداع الفني إلى صنع تشكيل خارجي للصورة الداخلية، كما في الصورة التي يقدمها الرسام أو الشاعر، فهذا النموذج، الذي يتم بموجبه تشكيل صورة تم صنعها، والمكون من طبيعة مختلفة يذوب تدريجيًا في تطور تلك الصورة، وطوال هذه العملية، تحدث التغييرات والحذف والإضافات، وغيرها من

التشويهات، بحيث لا يوجد في النهاية سوى تشابه محدود للفكرة الأصلية؛ فنماذج صور الفنان ومشاريعه غير معروفة في الغالب، فإما أنها مفقودة أو منسية، أو أنها لم تكن موجودة، وتظهر في مركز العملية الفنية صورة يتم إنشاؤها من خلال التحول والابتكار على الرغم من أنها تتعلق بالنماذج والصور السابقة.

ما هي العلاقة بين النموذج فوربيلد(Vorbild) ومثله أبيلد(Abbild)؟ هل الأول خلق هذا الأخير؟ وكيف يمكن فهم الصلة بينهما؟

في العصور القديمة، أدى تصوير فيديا(Phidia) الشهير لزيوس (Zeus) إلى تكهنات حول ما إذا كان هناك نموذج، وإذا كان الأمر كذلك، أين هو؟ وبما أنه لا يمكن أن يكون هناك نموذج سابق، فإن هذه الصورة لزيوس يجب أن تكون جديدة، ويجب أن تظهر في عمل المادة، وذلك من خلال العملية الفنية نفسها، فأي فرد يرى التمثال، سيتعرف على الصورة، على الرغم من عدم وجود نموذج سابق معروف لزيوس، وذهب زوكيركاندل (Zuckerkandl) إلى حد الادعاء بأن كل عمل فني هو "صورة تبحث عن نموذج تم إنشاؤه من أجل إيجاد نموذجه داخل الروح الإنسانية، وبالتالي من أجل تحقيق الغرض منه، وهو أن تصبح صورة؛ فالصورة إذن ليست غامضة، بل هي سؤال أكثر منها جواب، وطرح سؤال من خلال العمل الفني، والذي يمكن للمراقب الإجابة عليه بطرق مختلفة كثيرة، ويستحضر هيكل العمل الفني الصور التي تتكون من سلاسل ذات معنى، وتفسيرات تسهم كلها في تعقيدها، حيث يتم نقل مصطلحات المحاكاة؛ فالعمل الفني لم يُعد ُينظر إليه على أنه تقليد لنموذج معين، وبدلًا من ذلك، فهنالك علاقة تمثيلية معينة من التقليد بين العمل الفني، والمراقب.

وتحدد المحاكاة التقنية النوع الجديد الثالث من الصورة، وهناك اتجاه متزايد اليوم لتحويل كل شيء إلى صورة، حتى الهيئات الأكثر ابهامًا تتحول، وتفقد عدم شفافيتها وسعتها، وتصبح شيئًا يمكن الرؤية من خلاله (شفافًا)، وتؤدي عمليات التجريد إلى صور وأشكال تظهر في كل مكان؛ فلا شيء أكثر غرابةً وأكثر تداخلًا منها؛ فالصور تجعل الأشياء الحقيقية تختفي.

وإلى جانب طباعة النصوص، والتي انتشرت بشكل أكبر من أي وقت مضى في تاريخ البشرية، تمثل عددًا لا يحصى من الصور التي يجري تسجيلها وتوزيعها باستمرار، وأصبحت الصور الفوتوغرافية والأفلام وأشرطة الفيديو أدوات، تسهم تدريجيًا في الذاكرة المشتركة للصور.

في حين تحتاج النصوص إلى اكتمالها بمشاركة ضرورية من خيال الفرد، والقدرة على التصور؛ فالخيال الآن من جانب آخر يقيد إنتاج نصوص الصورة، في حين أن عدد الأفراد الذين ينتجون الصور يتناقصون باستمرار، ويستهلك الأفراد أكثر من أي وقت مضى بشكل سلبي هذه الصور الجاهزة غير المحفزة.

وتشكل الصور والشكل نوعًا خاصًا من التجريد؛ فطبيعتها ثنائية الأبعاد المسطحة على خلاف، بل وتلغي الفضاء متعدد الأبعاد من حولها، ويسمح الطابع الإلكتروني للصور التلفزيونية أن تكون في كل مكان، وفي أن تتسارع بسرعة الضوء، ويمكن أن تنتقل الصور في وقت واحد لجميع أنحاء العالم. ونتيجة لذلك،

يتم تصغير العالم، ويشهد الوضوح كبديل عن الصور، شكل الصور والأشكال شكلًا جديدًا من المنتجات التي يمكن أن تخضع لمبادئ السوق؛ فهي تصبح منتجات قابلة للتسويق حتى عندما تكون الأشياء التي تتصل بها ليست سلع قابلة للتداول.

وفي تبادلها المستمر مع بعضها البعض، تترابط الصور بشكل محاكٍ، ويتم التقاط أجزاء من الصور بحيث تجمع معًا بشكل مختلف، وتخلق صور مجزئة التي بدورها تشكل أشياء كاملة جديدة؛ فهي تتحرك وتشير إلى بعضها البعض بمعدل التسارع الذي يجعلها تشبه بعضها البعض في محاكاة السرعة، كما أن خطتها ثنائية الأبعاد، وصفاتها الإلكترونية والتصغيرية، تجعل الصور المختلفة تشبه بعضها البعض، وبالتالي، فإن إعادة الهيكلة الأساسية لعوالم الصورة الحالية تخلق نوعًا من التشابك بين الصور.

وتمسك الصور المراقب من خلف عنقه، وتزج به في دوامة من الانطباعات التي تهدد بإغراقه. وكونها خليط من الروعة والترويع، فإن الصور تذيب الأشياء، وتنقل الفرد الى عالم من المظاهر التي لا يمكن الهروب منها، ويؤدي هذا إلى اتصال لا ينفصل بين السلطة والغزو، فالعالم السياسي والاجتماعي هو عالم جمالي، حيث تبحث الصور عن نماذج تتحول إلى صور مجزأة جديدة من خلال التحول عبر هذه العملية المحاكية، ومتحررة من أي إطار مرجعي.

وبشكل مذهل، تؤدي هذه الصور إلى لعبة انتشاء تنطوي على تمثيل ومحاكاة؛ فالتمايز اللامتناهي يوازي انهيارًا من الاختلاف؛ أي تشابه غير محدود، وتشكل الصور نفسها إرثًا في عالم المظاهر بشكل رائع ومبهج.

وتتكاثر الصور والأشكال بسرعة الضوء ؛ كالفيروس، وتنتج عمليات المحاكاة صورًا جديدةً كليًا، وتخلق عالما من المظاهر أبعد وأبعد من الواقع، وباعتباره عالما من الفن والشعر، فإن عالم المظاهر هذا لا يخضع لمجال السياسة.

فبدلًا من ذلك، فإنه يميل إلى سرقة عوالم أخرى من مضمونها الواقعي، وتحويلها أيضًا إلى عوالم مظهرية؛ فالحياة جمالية، إذ يتم إنتاج المزيد والمزيد من الصور التي لا يوجد لها واقع يتوافق مع خارجها، وهذا يؤدي في النهاية إلى لعبة الصورة، حيث كل شيء ممكن؛ وتكون المسائل السياسية تابعة، كم أن هذا الاتجاه نحو مجتمع الثقافة هو اتجاه متناقض، فإذا كان كل شيء مجرد لعبة من الصور، يصبح التعسف وعدم الالتزام أمرًا لا مفر منه، وتؤدي عوالم الصورة التي تم إنشاؤها في هذه العملية المحاكية ذات صلة بالذات الجمالية للحياة، كما أن دمج العوالم، والتمايز بين الحياة والفن، وبين الخيال والواقع يبدو أنه سيؤول الى الزوال، وتصبح الحياة نموذجًا لعالم المظاهر، الذي يصبح في حد ذاته نموذجا للحياة؛ فالبصري يتطور بشكل ضخم؛ أي كل شيء يصبح شفافًا، ويستسلم المكان إلى صورة مسطحة، كما لو كانت هناك حاليا من الصور المتسارعة، بحيث يكون الوقت مكثفا، وتجذب الصور الانتباه والرغبة، فوق كل الاختلافات، ولكن في الوقت نفسه، تشير دائما إلى شيء غائب، فهي تتجنب الرغبة؛ فالأفراد والأشياء تتوق إلى الذوبان في الصور،مما يؤدي إلى اشتعال الرغبة في فراغ من الإشارات الإلكترونية.

ولقد أصبحت الصور تمثيلًا، وبالتالي، كثيرًا ما تتم المناظرات السياسية لغرض نقلها على شاشات التلفاز، وما إن ما يبدو وكأنه جدل سياسي قد تم توجيهه بعناية لتقديمه على شكل صور؛ فصور التلفاز هي وسيلة للنقاش السياسي، وهذا التجميل للسياسة أمر لا مفر منه.

ويرى المشاهد محاكاة المناظرة السياسية الذي تم وضعها لتظهر كأنها أصيلة، ولكن لا شيء سوى المحاكاة نفسها هي الاصيلة! فتتلاعب بقناعات وتوقعات المشاهد، وكل شيء مبتكر في عالم من المظاهر، فإذا نجح هذا الأمر ستنجح المناظرة، ومن خلال المحاكاة فقط يمكن تحقيق التأثير السياسي المقصود في التلفاز. وفي الواقع، فإن مثل هذا الاعتقاد غالبًا ما يكون أكثر فاعلية من المناقشة السياسية الحقيقية.

إن غاية التمثيل البحث عن النماذج التي تخلقها، حيث أصبحت علامات تجارية تؤثر على طابع الجدل السياسي، وتدريجيا أصبح من المستحيل رسم خط بين الواقع والتمثيل؛ فاختفاء مثل هذه الحدود يؤدي إلى نزاعات وتداخلات جديدة، كما تعمم عمليات المحاكاة النماذج والنسخ وما بعد الصور؛ فالصور لم تعد تهدف إلى أن تشبه النماذج، ولكن بأن تشبه نفسها، والأمر نفسه ينطبق على الأفراد؛ إذ أن الفرد يسعى ليصبح مثل نفسه، كنتيجة محاكية لا يمكن تحقيقها إلا عبر قاعدة من الاختلافات واسعة داخل موضوع واحد، فتصبح المحاكاة قوة لتحديد الصور، ولتكاثر مجزئ في عالم المظاهر.

العالم الداخلي للصور

إن العالم الداخلي من الصور معروف للعالم الاجتماعي من خلال ما يأتي: أ) الخيال الجماعي المكيف ثقافيا، ب) الصور التي لا لبس فيها، بحيث تكون فريدة من نوعها لتاريخها الفردي ج) التكامل والتفاعل، والتحول المتبادل بين هذين العالمين، ففي السنوات الأخيرة، اكتسبت البحوث التربوية في السيرة الذاتية رؤى مهمة في دور ووظيفة هذين العالمين في العالم الداخلي، وفي ما يأتي، تم اقتراح التمييز بين سبعة أنواع من الصور في الصورة الداخلية للعالم، وهي: الصور الناظمة للسلوك، والصور الموجهة، وصور الرغبة من الذاكرة، وصور المحاكاة، والصور المتعلقة بالنموذج الاصلي.

الصور الناظمة للسلوك

والسؤال هنا، إذا كان الأمر كذلك، فإلى أي مدى تكون هياكل أو أنماط السلوك موروثة؟ فالفجوة بين التحفيز ورد الفعل في الأفراد أمر لا جدال فيه، ولكن هذا لا يستبعد إمكانية التأثير من خلال الصور الموروثة، أو أنماط السلوك، وفي السنوات الأخيرة، أحرزت الإثنولوجيا تقدمًا كبيرًا في فهم كيفية تأثير الصور التحفيزية على السلوك البشري الأساسي؛ كالطعام والشراب والتربية، وتربية أجيال جديدة.

توجيه الصور

يتم من خلال التنشئة الاجتماعية والتعليم نقل الآلاف من الصور للأفراد ، لتوجيههم وتمكينهم من أجل تسيير حياتهم؛ فالعديد من هذه الصور واضحة جدًا،

وجذابة، وسهلة الاستنساخ، وبالتالي اجتماعية للغاية وفعالة؛ فهي صور عامة، يتشاركها الكثيرون، وهي تصل إلى الأفراد، وتزودهم بشعور المجتمع والانتماء، وتنتشر العولمة هذه الصور إلى ما وراء الحدود الوطنية للثقافات، صانعة أشكالًا من الوعي عابرة للحدود.

صور الرغبة

تميل الأخيلة التي يتم تحديدها بوساطة الدوافع إلى أن تكون متشابهة في البنية مع صور الرغبة، على الرغم من أن تعابيرها الملموسة غالبًا ما تكون مختلفة، وتعد هذه الصور ذات أهمية حاسمة لتعديل السلوك البشري والأحلام، وغالبًا ما تهدف إلى إشباع الرغبة على الرغم من أنها في الوقت نفسه تحتوي على المعرفة التي تريد، والتي لا يمكن أن تتحقق بشكل تام.

أوهام الإرادة

في حين أن صور الرغبة موجهة نحو الاستحواذ والاستمتاع، فإن أوهام الإرادة تميل إلى أن تكون إسقاطات القيام بالفعل؛ فهي تعبر عن الرغبة المحددة عن فائض لدوافع إنسانية، وعن جذور العمل البشري والثقافة.

صور الذاكرة

إن الذكريات تحدد شخصية الفرد، فيمكن الوصول إليها والتلاعب بها جزئيًا، وهي غير متوفرة جزئيًا لتدخلات الوعي، فبعضها ينشأ من خلال التصور. والبعض الآخر يقوم على حالات متخيلة، وتتحدد صور الذاكرة مع التصورات الجديدة، والتي تسهم في تشكيلها؛ فهي نتيجة لعملية اختيار، حيث يؤدي غموض اللاوعي والنسيان الواعي (مثل الغفران) دورا مهما، وتشكل الذكريات تاريخ الفرد، فهي ترتبط بأوقات وأماكن مختلفة من حياته، وتتعلق صور الذاكرة بالألم والسعادة، والاتصال بالفشل والنجاح، ففي تذكر صور الذاكرة إعادة إحياء الماضي، وتهدئة من عدم حتمية الوقت.

صور المحاكاة

يمكن للأفراد الحقيقيين أو الصور الوهمية أن تكون نماذج للسلوك البشري، حيث أشار أفلاطون إلى حقيقة بأن النماذج والصور تحفز لدى الفرد القدرة المحاكية؛ ووفقا له، فإن البشر وخاصة الأطفال والشباب - لا يمكن لهم مقاومة الرغبة في التقليد، وبالتالي من حيث نظرية التعليم، يرى أفلاطون أنه يجب على الفرد الاستغلال بوعي الصور التي سيكون من المفيد تقليدها، واستبعاد أي شيء يمكن أن يكون له تأثير سيء، ويعتقد أرسطو من ناحية أخرى يعتقد بأن الأفراد يجب أن يكونوا قادرين على تعلم المقاومة من خلال مواجهة الصور غير المرغوب فيها، وقد ظهرت هذه الآراء المتعارضة من جديد حول المناقشات ذات الصلة بشأن آثار العنف التي تصورها وسائل الإعلام الحديثة.

الصور النمطية

يعرف جونج (Jung) أهمية الصور النموذجية على النحو الآتي: "إن كل تجربة عظيمة في الحياة، وكل صراع عميق، يستحضر الثروة الثمينة لهذه الصور، ويجلبها إلى التصور الداخلي، وعلى هذا النحو تصبح في متناول الوعي

فقط في حال وجود تلك الدرجة من الوعي الذاتي وقوة الفهم التي تتيح للفرد أيضا التفكير بما يختبر بدلا من مجرد معايشته بشكل أعمى، ففي الحدث التالي يعيش فعلا الأسطورة، والرمز دون معرفته لذلك.

إن جونغ الذي يشكك إلى حد ما في أصول النماذج الأصلية و اللاوعي الجماعي، لا يجب أن يمنع الفرد من الاعتراف بأن كل ثقافة تطور نماذج قوية، وصور مصيرية تؤثر على مسار العمل الإنساني من خلال الأحلام، والأحداث الثقافية.

الخلاصة

تتجلى مرونة الفرد في حقيقة أن الصورة الداخلية للعالم يمكن أن تتخذ أشكالًا مختلفة كثيرة، وجميعها نتيجة الخيال الذي يشمل جميع مستويات الحياة البشرية، سواء في الإدراك والشعور، أو في التفكير والقيام، حتى أن الانحراف البشري هو نتيجة الخيال؛ لأنه يشير إلى القدرة على وضع الفرد خارج نفسه، وبالتالي، لربط الفرد بنفسه، وغالبًا ما يعبر عن هذا التأمل الذاتي في العلاقة بين الصور والأشكال، وتظهر الصور القدرة على التصوير؛ فاشكالها المختلفة تظهر التعددية الثقافية، ويظهر ذلك في أنواع الصور المختلفة المذكورة أعلاه، وتكشف الصور عن السحر والتمثيل والمحاكاة، وتغيير طابعها، في حين تؤثر على نوعية الخيال الذي توضحه.

وينطوي التعليم على العمل بشكل انعكاسي مع الصور، وهذا يعني عدم اختزال الصورة إلى معناها، بل ثنيها إلى الوراء، وتحويلها؛ فالتمسك بالصورة وإدراكها على هذا النحو، وتذكر صفاتها من الشكل والعاطفة في ذهن الفرد والسماح لها بأن تصبح فعالة.

إن حماية الصورة من التفسير المتسرع الذي يمكن أن يحولها إلى لغة ومعنى، ولكن كصورة مفرغة وخاوية مع عدم اليقين، والغموض، والتعقيد، دون الدعوة إلى الوضوح، فإن تأمل الصور هو تمثيل خيالي من شيء غائب، وخلق للمحاكاة، والتغيير داخل تيار من الصور الداخلية، ويتطلب التعليم من الفرد العمل على الصور الداخلية له، ليس فقط لإخراجها على شكل كلام، ولكن أيضًا للسماح لها أن تكتشف وتتطور في صورة المحتوى، كما أن التعامل مع الصور يعرض الفرد لغموضها، ومن أجل القيام بذلك، يجب على الفرد التماشي مع الصورة، وأن يقدم لها الاهتمام الكامل؛ فمن خلال قدرات الفرد على الخيال، يجب عليه خلق الصورة كصورة داخلية، وحمايتها من الصور الداخلية الأخرى التي تتدفق؛ فمع قدرات التركيز والفكر، يجب على الفرد مسك الصورة.

ويعد ظهور الصورة الخطوة الأولى لكي تستمر في ذلك، وتعمل معها، وتسمح لها بأن تنكشف في الخيال وتعد هذه خطوات أخرى نحو التعامل بوعي مع الصور، فلإعادة إنتاج أو إنشاء صورة في الخيال، او للتمسك فيها بشدة، لا يعد إنجازًا أصغر من ذلك من تفسيره؛ فواجب التعليم هو الجمع بين هذين الجانبين من العمل مع الصور.

الجزء الثالث
التعليم العالمي والتعليم متباين الثقافات

من الأمور ذات الصلة بالتغيرات الحالية في التعليم تلك العمليات التي ينطوي عليها توحيد أوروبا والعولمة؛ فهي ليست مجرد مفاهيم تعليمية تتأثر بالقضايا المتعلقة بالوحدة، ولكنها أيضًا تتعلق بالخطابات التربوية المعاصرة، فضلًا عن تحويل التعامل العملي للتعليم.

مع أن مفهوم أوروبا أصبح حقيقة واقعة، إلا أن التعليم لم يعد مسألة يجب التعامل معها بشكل حصري كل ثقافة أو دولة، وبدلا من ذلك، يجب أن تصبح مسؤولية مشتركة بين الثقافات، وتتضمن دراسة متأنية للتشابهات والاختلافات بين مختلف الثقافات، والأمم والمجموعات العرقية الأوروبية، وقد أدت زيادة التنقل داخل الاتحاد الأوروبي إلى انتشار ظواهر العنف بين الشباب، مما أثار المسألة الحتمية المتعلقة بكيفية التصدي للعنصرية، أو القومية أو العداء تجاه الأجانب.

وللإجابة عن هذه المسألة من المهم بشكل خاص تجنب اختزال العنف إلى مظاهره الجسدية الواضحة الذي قد يكون أكثر صعوبة مما يبدو، حيث يوجه العنف دائما نحو الآخر، وإحدى استراتيجيات الوقاية من العنف هي تكثيف تعامل الفرد مع الآخر سواء من الخارج أو من الداخل، فمن أجل تحقيق وتعلم قبول بأن الآخر لا يمكن أبدا أن يكون مفهوما تماما، فيتم تحقيق الكثير لتجنب العنف ضده. وهكذا، فإن الآخر هو محور التعليم بين الثقافات والعالمية. وهذا يطرح مسألة كيفية تأثير العولمة على قضايا التعليم، فهل من الممكن حاليًا التفكير في إطار تعليمي قابل للتطبيق عالميًا؟ وما هي المشكلات التي قد تطرحها مثل هذه المحاولة؟ فهل من الممكن في هذا السياق تجنب خطر اختزال الفرد إلى العالمية؟ واقعيا، هل للفرد الحق في مقاومة التبعية لما هو عام؟ مما لا شك فيه أن هذه القضايا أصبحت ذات صلة أيضا في مجال المدارس والجامعات، مما يؤدي إلى مزيد من التعاون الدولي وإلى أنماط جديدة من التعاون بين الثقافات، حيث يمكن أن تتجذر معرفة أكبر وأشكال جديدة للعمل والسلوك.

عنف الشباب

لقد أدت زيادة التنقل في سياق الأوربة والعولمة إلى اختلاط المجموعات العرقية المختلفة التي كثيرًا ما تؤدي إلى مصاعب بالنسبة للأقليات، وأحيانا تؤدي إلى أعمال عنف تشمل الشباب بوجه خاص، بيد أن هذا ليس السبب الوحيد لعنف الشباب.

ويحاول الفصل الآتي تسليط الضوء على الأسباب المتعددة للعنف بين الشباب، ولكن يجب أولًا طرح مثالًا حيًا يثير العديد من المشاعر، وهو مثال

السكاكين مقابل الإهانات، إذ تعرض طالب ألماني لهجوم عنيف من قبل شباب أتراك، وهو عنوان لقصة حدثت، ومن أكثر الحوادث وحشية التي وقعت في السنوات الأخيرة، وقد تم نشر القصة لفترة وجيزة ولكن لم يتم تحليلها. وتقول القصة أن مجموعة من الشباب الأتراك من غرب برلين هاجموا طالبًا ألمانيًا يبلغ من العمر(15) عاما في منطقة فريدريشاين (Friedrichshain) الشرقية، بينما كان في طريق عودته من المدرسة. ولم يكن يعرف الجناة ضحيتهم، اذ كانوا في مهمة للانتقام لصديق اشتكى من التعرض للتمييز في المدرسة، فالعدوهنا هو الألمان، وبالتالي لم يتمكنوا من الحصول على أؤلئك الذين كانوا من المفترض أن يضربوا، وبدلاً من ذلك أمسكت العصابة بأول قاصر ألماني يمكنهم ان تطاله أيديهم. وضربوه بالمضارب التي حملوها على دراجاتهم، فاثنان منهم ثبتوه على الأرض، بينما اعتدى الآخرون عليه، ثم هربوا تاركين ضحيتهم على الأرض، واستغرقت عملية الطوارئ ثمان ساعات لإنقاذ حياته، ولكن الطالب لم يتعافى تماما.

وكثيرا ما يتم سماع مثل هذه الحالات، حيث يتم التبليغ عنها في الولايات المتحدة الأمريكية، لكنها الآن تحدث بوتيرة متزايدة في المدن متعددة الثقافات، وسريعة النمو في أوروبا؛ فمنذ إعادة توحيد ألمانيا، ازداد أعداد الأفراد الذين يكرهون الأجانب، وازدادت الجرائم اليمينية المتطرفة، ولا سيما في الولايات الاتحادية الجديدة نيو لاندر(Neue Länder)، ووفقًا لآخر الإحصاءات، كان من بين الجرائم التي سُجلت في عام (1997)، والبالغ عددها (11720) جريمة، (790) جريمة منها جرائم عنف، ومنها (462) جريمة مسجلة بوصفها أعمال عنف تتعلق بمعاداة الأجانب.

وعلى مدى السنوات القليلة الماضية في ألمانيا، أصبح الأفراد على وعي خاص بثلاثة أنواع من العنف وهي: أ) العنف الأسري، ب) العنف ضد الأجانب؛ (ج) عنف الشباب، وقد أدت المناقشة المكثفة لهذه المواضيع (العنف ضد النساء والأطفال، والعنف المتطرف اليميني ضد الأجانب)، وتزايد حجم العنف الذي يرتكبه الشباب إلى تحويل العنف إلى موضوع جديد للنقاش العام، فضلًا عن تحويله الى بحث العلمي، ومن خلال تول اهتمامات السلام والحركات البيئية في السبعينيات والثمانينات، أدت مناقشات جديدة للعنف إلى نظريات وتفسيرات جديدة، ومن الأمثلة على ذلك الطريقة التي شرح بها الأفراد زيادة كراهية الأجانب التي أصبحت واضحة بشكل خاص بعد توحيد ألمانيا، وخاصة في مواقف وسلوك الشباب وخصوصًا في الولايات الاتحادية الجديدة.

وكثيرا ما يتم استخلاص الخطوط النظرية التالية لشرح أعمال العنف العنصرية التي ترتكب ضد الأجانب:

- الأسباب الاجتماعية والاقتصادية: عبر ارتفاع معدلات البطالة، وما يترتب على ذلك من اخراج الشباب من طبقتهم، والمشكلات المتعلقة بالانتقال إلى مجتمع رأسمالي موجه نحو السوق، وعمليات التحديث (غير

الناجحة جزئيا) اللازمة، والعيوب المتعلقة بالنظام الجديد، خاصةً عدم عدالة التوزيع.

- الأسباب السياسية: مع حل النظام الاشتراكي، وإعادة التنظيم الجذري المطلوب، ظهرت تحديات جديدة لم يتمكن العديد من الشباب من مواجهتها، وبدلًا من أن يتم التعامل مع هذه التحديات الجديدة بنجاح، فإن التدمير وعدم الاستقرار غالبًا ما يكونان نتيجة لذلك.
- الأسباب الاجتماعية - النفسية: فالتنشئة الاجتماعية كانت ناقصة، ونظرًا لتغير ظروف المجتمع، فإن العديد من الشباب أصبحوا مشوشين، ويحتاجون إلى التوجيه، ولكن هذا غير متوفر، ففي كثير من الحالات، تفككت مجموعات الأقران، واختفت نماذج البحث، وكل ما تبقى هو المرار، والفراغ العاطفي، وأزمة الهوية بالنسبة للكثيرين.
- الأسباب الثقافية الاجتماعية: لقد عانى العديد من الشباب من تفكك القيم التي كانوا على دراية بها، ورافق هذه القيم الجديدة التغيرات الاجتماعية الجذرية الجارية، ومع ذلك، فإن العديد من هذه القيم الغربية وضعت ضغوطا على الفرد، بطريقة لا يمكن استخدامها، ولا يمكن التعامل معها، وهذا قد يؤدي إلى أزمة في المعنى، ويؤدي إلى سلوك سيء خطير.
- الأسباب التعليمية: يفشل بعض الشباب في التغلب على التحديات المغيرة لمرحلة المراهقة، وفي كثير من الأحيان، يمكن أن يؤدي فقدان الأشكال السابقة للسلطة إلى عدم اليقين المعياري، والافتقار إلى التوقعات؛ فصعوبات التعلم والاستبعاد الاجتماعي ستكون هي العواقب.

يبدو أن هذا الإطار النظري يفسر أنه بعد سقوط الجدار، تصاعدت أعمال العنف لليمين المتطرف قبل كل شيء في ألمانيا الشرقية، وخلافًا لألمانيا الغربية، يمكن تطبيق الحاجة إلى التحديث على الجمهورية الديمقراطية الألمانية السابقة، وليس فقط على أفراد معينين أو فئات اجتماعية معزولة منتشرة في جميع أنحاء البلد، وعلاوةً على ذلك، يبدو أنه من الناحية الهيكلية وللوهلة الأولى أنها قد تكون مشكلة تتعلق بالشباب، خاصةً أنها قبل كل شيء تتعلق بالشباب الذين يشاركون في أعمال العنف، وهذا ما يفسر أن الشباب أكثر تأثرًا بالبطالة، وفقدان الآفاق، والخوف من المستقبل، ويؤدي تغيير النظام الذي يواجهه الشباب في شرق المانيا يؤدي إلى زعزعة الاستقرار العام وتدمير النسيج الاجتماعي برمته، وتفكك القيم وإحداث أزمة في المعنى.

ومع ذلك، فإن التفسير الوارد أعلاه يجب أن يكون موضع تساؤل، فلماذا على سبيل المثال يجب أن تؤدي الفردية نتيجة التحديث بالضرورة إلى حل الروابط الأسرية، والتفكك الاجتماعي؟ ولماذا يجب أن يثير ذلك العداء تجاه الأجانب أو حتى العنف ضدهم؟ وغالبًا ما يفترض أن التكامل الاجتماعي والمعياري يُحّد من الآثار الجانبية غير المرغوب فيها للفردية. هل هذا صحيح حقًا؟ لا بد التشكيك بالفعل في الصلات الجاهزة المقترحة في برنامج التفسيرات المذكور أعلاه، ومن المؤكد أن "الفردية غير الناجحة" لا تكفي لشرح العداء

والعنف ضد الأجانب أكثر من الجهود المبذولة لإدماج الأفراد اجتماعيًا وأخلاقيًا (أو فكرتها) التي تنجح في القضاء على هذا الفشل.

وتؤكد التحقيقات التجريبية أسباب الشك في صحة نظريات التحديث، وبالفعل فأن أكثر من (80٪) من مرتكبي أعمال العنف هم دون سن الخامسة والعشرين، وتشير الأدلة إلى أن (35٪) منهم أصغر من السابعة عشرة، ولكن منذ أحداث روستوك(Rostock) ، شوهد البالغون يصفقون للجرائم العنصرية التي يرتكبها الشباب، وأصبح من الواضح أن العداء تجاه الأجانب ليس مشكلة خاصة بالشباب، فهي ليست كذلك، منذ أيام مولن وسولينغن، وهل من المعقول افتراض أن المشكلة هي بالعادة مشكلة تتعلق بألمانيا الشرقية؟ هنالك بالطبع أسباب تجعل مشاعر معينة من الاستبعاد والميل نحو العنف أكثر وضوحًا في الولايات الاتحادية الجديدة للشرق من غيرها من الولايات.

وقد أسفرت الدراسات التجريبية ذات الصلة في بحوث الشباب عن سلسلة من النتائج الوصفية التي تشير إلى أن (أ) العداء تجاه الأجانب أكثر شيوعًا بين الشباب من ذوي المستويات التعليمية المنخفضة، وبين الأسر ذات المستويات التعليمية المنخفضة؛ (ب) أن الإناث أقل كراهية للأجانب من الذكور؛ ج) من السهل العثور على مواقف عنصرية بين الشباب في الشرق أكثر من الغرب. إلى الآن، لم يتم إثبات النظرية القائلة بأن الاتجاهات المتطرفة اليمينية ترتبط بطريقة، أو بأخرى بالبطالة أو الأوضاع الاجتماعية السيئة، أو انعدام الآفاق، إلا أن الواقع يشير إلى أدلة على عكس ذلك، فالشباب يتكاملون بشكل جيد في عالم العمل، ويحملون آراء أكثر راديكالية، ويسارعون إلى اللجوء إلى العنف أكثر من غيرهم، إذ لا يمكن التحقق من الافتراض النظري بأن الظروف المعيشية الصعبة تبرر الميل إلى اتخاذ آراء قومية استبدادية، كما لا يمكن على الإطلاق أن تؤكد الدراسات التجريبية بأن الشباب الألمان الشرقي أكثر عرضةً لإظهار الخصائص الاستبدادية.

الإ أن هذه النتائج التجريبية تترك العديد من الأسئلة مفتوحة، ولا يمكن أخذها على نحو غير نقدي، والأهم من ذلك، أن التحقيقات لا ترتبط بما يكفي مع الافتراضات النظرية الأصلية؛ فمن حيث المنهجية، فهي أيضًا غير كافية، ولا يزال من غير الواضح لماذا على الأغلب توجه الكراهية والعنف ضد الأجانب عندما يكون التهديد الاجتماعي أكبر بكثير من جانب الألمان الذين يعيشون في ظروف اجتماعية مماثلة؟ وهذا ما يفسر بشكل غير كاف، وفي بعض الأحيان يقدم الأجانب كسبب مبرر للعنف، وأحيانا يكونون مواضيع اعتباطية للخوف الحاصل والملل، إلا أنهم قد يظهرون مرة أخرى كضحايا ذوي حظ عاثر لأولئك الذين تعرضوا للعنف الممنهج، وبدلًا من ذلك، يصنع الغرباء والأجانب كبش فداء ومسؤولين عن عنف المجتمع الذي هم أيضًا ضحاياه.

ولعل اللاوعي السياسي الجماعي يقود بشكل تلقائي إلى عدوان مشتت، وإلى غياب الوعي السياسي تجاه موضوع "الضحية المثالية".

إن البحث التجريبي المعني غير قادر على تفسير جذور العدوان والعنف، وتوخيًا للوضوح، وبسبب بعض المتطلبات المنهجية، فإنه يقلل كثيرًا من تعقيد المشكلة، والواقع أن ربط العنف بين فرد ما وانعدام الاعتراف به، أو انعدام الأمن العاطفي، أو الإحباط، أو الخوف، أو الحاجة إلى التوجه، هو افراط في تبسيط المسألة، وبالإضافة إلى ذلك، يجب على الفرد اعتبار العنف ضد الأجانب مشكلة ألمانية حصرًا؛ لأنه موجود في مجموعات مختلفة، وفي بلدان أوروبية أخرى أيضًا.

ومن أجل تحقيق العدالة في التعقيدات الحاصلة من ظواهر العنف، يجب أن تتضمن الدراسات والتفسيرات المذكورة آنفًا أبعادًا أنثروبولوجية مركزية، والتي قد لا تكون ذات صلة مباشرة بالعنف العنصري، ولكنها تقدم منظورًا آخر بشأن هذه المسألة، وبالتالي تسلط الضوء من جديد على التفاهمات الحالية، إذ يجب النظر إلى ظواهر العنف ضمن السياقات الثقافية والتاريخية المناسبة، فهي تحدد بالضبط ما يعتبره المجتمع عنيفًا، كما انها مسألة خلافية حول إذا ما كان يجب على الفرد أن يفترض - كما يفعل نوربرت إلياس(Norbert Elias) - أن العمليات الحضارية تؤدي بالضرورة إلى تباعد عاطفي وبالتالي تقود تدريجيًا إلى مجتمعات أكثر عنفًا، وقد خالف الخبير الإثنولوجي بيتر دور(Peter Dürr) هذا الأمر.

ويخضع العنف بوصفه ظاهرة ثقافية وتاريخية للتغيير الثقافي والتاريخي، وفي الوقت نفسه، فإن ما نعده عنفًا يعتمد على العلاقة بين الخيال وبين الظواهر الثقافية والتاريخية ذات الصلة، وهكذا، فإن تعريف العنف يخضع لنوعين من الحتمية التاريخية الثقافية.

وتعد أعمال العنف ظاهرة بالغة التعقيد، فكل من مرتكبيها وكذلك مراقبيها يستثمرون كل فعل بمشاعر وأحاسيس مختلفة، وتتواجد هذه الآثار المحاكية القوية في العمل، ولكل عمل من أعمال العنف، ولا يمكن للفرد مقاومة كونه مفتونًا. ونتيجةً لذلك، يمكن للفرد اتباع حجة أفلاطونية في الاعتقاد بأنه ينبغي عليه حظر المظاهر العامة للعنف، وفي تقاليد أرسطو، يرى أنه يجب على الفرد أن تشجيع المناقشات حول العنف من أجل السماح للأفراد بمواجهة هذه القضية بفاعلية، ولا يزال السؤال مفتوحًا، سواءً من وجهة نظر الفرد أو المجتمع ككل، فأي هذه المواقف تجاه العنف تكون أكثر فاعلية؟

وتميل البحوث في مجال العلوم الاجتماعية إلى الحد من تعقيد ظاهرة العنف، إذ يعرض هذا الموضوع كما لو كان له تعريفًا واضحًا، وأن الفرد لا يعرف الأصول الدقيقة للعنف فحسب، بل أيضًا يعرف كيف أن العلم يستطيع فهم الظواهر، وأن يتحكم فيها.

وكثيرًا ما تتجاهل المناقشات حقيقة أن العديد من أعمال العنف تحدث - إذا جاز التعبير- دون سبب، إذ تنشأ في حالات معينة، وغالبًا بشكل غير متوقع وتلقائيًا بحيث لا يمكن السيطرة عليها، وفي بعض الأحيان، يبدو أن العنف كان يمكن تجنبه بسهولة، إلا أن الجاني ولا الضحية يفهمان حقًا ما حدث، فغالبًا ما يبدو

وكأنه " فرد غريب" هو من ارتكب الفعل.

وتشير هذه الاعتبارات إلى وجهات نظر جديدة بشأن مسألة ما يسمى بالعنف بين الشباب ، وهي منظورات تزعزع أسس بعض الافتراضات العلمية الاجتماعية، وكذلك تزعزع أي أمل متفائل في إمكانية السيطرة على العنف.

ولقد سبق وأن أشار إليه كل من شوبنهاور(Schopenhauer) ، ونيتشه (Nietzsche) وفرويد(Freud) ، بأن العنف متأصل في أي محيط اجتماعي إنساني؛ فالثقافة تتعلق بالتخلي عن الدوافع والرغبات، وترتبط ارتباطًا عميقًا بالتقشف والانضباط، والعنف ضد الآخرين، وضد النفس.

وقد تكون القدرة على العنف هي التي مكنت الجنس البشري من البقاء على قيد الحياة، يتحدث علماء الأحياء عن "مصلحة ذاتية جينية" معينة في السلوك البشري، ويعتبرون أن تقييمها الأخلاقي مسألة قيم ثقافية، وفي الحالات القصوى، يمكن أن يؤدي عمل من أعمال العنف المحكوم عليها سلبًا، إلى تأمين بقاء هذا النوع على المدى المتوسط أو الطويل، ومن ناحية أخرى، يمكن أن تؤدي الأفعال الإيثارية الفردية إلى نوع من الأنانية الجينية أو إلى نوع محدد، فوفقًا لوجهة النظر هذه، لا يمكن تمييز العنف كقوة مدمرة عن ذلك العنف كقوة بناءة؛ فالتحليل المتصل بالسياق هو الذي يوفر تقييمًا أكثر تمايزًا للأشكال المختلفة.

وبالمثل، ومن منظور منهجي، هنالك دائمًا قوى تهدد وجود النظام، ويمكن لها أن تظهر بشكل غير متوقع، في شكل سلوك مدهش. ومن أجل منع هذه القوات من تدمير النظام برمته، يتفاعل النظام عن طريق تكثيف آليات المراقبة، بيد أن زيادة الجهود الرامية لتجنب "المفاجآت السيئة" تؤدي بدورها إلى مضاعفة القوى المهددة، وهكذا، فكلما كانت الضوابط أقوى لحماية النظام، كلما تعاظمت القوى التي تهدف إلى التغيير وإعادة التشكيل، ومن أجل زيادة فهم قضايا العنف، وترتيب النظم، يجب النظر الى عواقب هذه الحالة المتناقضة.

ولا يوجد مخلوق أو نظام حي "لا أناني"، بل هنالك أنانية معينة - تتعلق بغريزة الحفاظ على الذات - التي تنتج العنف والعنف المُضاد، ومن اجل تجنب اختزال مفهوم العنف إلى تجلياته المرئية، لا بد للفرد من أن يراعي ويندرج في جوانب الإيجابية "العنيفة" للحياة والترتيب المنظم، وفي العلاقة بين الجنسين والأجيال، فضلًا عن العلاقات الإنسانية بالطبيعة والنفس، حينها يأخذ العنف تعقيدًا أنثروبولوجيًا جديدًا. وهذا الحقل المفاهيمي الموسع بالتأكيد يحجب إلى حد ما مفهوم العنف (بالمقارنة مع الوقت الذي يقتصر فيه على مظاهره الصريحة)، فمن الضروري، تصوير شكلًا من أشكال العنف كتلك الأشكال التي وُصفت بأنها العنف الهيكلي، والعنف المؤسس، أو العنف الرمزي.

وقد عرف نيتشه العنف بأنه:"إرادة السلطة وعرفه فرويد بأنه "قوة التدمير"، و"حملة الموت"، وعلى الرغم من أن العنف يميل إلى الحدوث عندما تكون ظروف الحياة سيئة، فإن العنف أيضًا يختبئ تحت أشكال أكثر قبولًا من الناحية الاجتماعية كالطموح أو القدرة على التنافس أو المجاراة، والعنف صريح في الحالات التي تتعرض فيها الجثث البشرية لأذى أو تشويه أو تدمير، ويحدث

العنف بشكل اعتباطي، عن طريق الصدفة ولا يمكن التنبؤ به، ويعطل العنف العقل وسيطرة الفرد على العمل في أوقات الحرب، وفي الجماهير وفي الأحلام، فهو يمتزج مع رغبة إنسانية معينة في تحمل المخاطر، وجذب الفرد نحو المجهول والمفاجئ، وبشكل مغناطيسي جذاب ومقيت، فإن العنف يرعب، ويرهب، ويسحر، ويعد العنف أحد شروط الوجود الإنساني والتنشئة الاجتماعية، وبالتالي لا يمكن التغاضي عنه أو تجنبه.

وقد يبدو أن توسيع نطاق مفهوم العنف بهذه الطريقة يعد سببًا في سحق آمال الفرد في التغلب على المشكلة بشكل تام، ولكن هذا لا يعني أنه لا يجب اتخاذ الإجراءات السياسية والاجتماعية المناسبة ضد العنف، ولكن اعتبار العنف مجرد "ظاهرة اجتماعية غير مرغوبة"، وبناء قاعدة لمواجهة أي استراتيجية مضادة على مفهوم أقل ومبسط للمشكلة غير مرضٍ تمامًا، فالفهم الشامل للعنف ضروري من أجل التعامل مع الإمكانات العنيفة الكامنة في جميع الفئات الاجتماعية والأفراد، ومن الواضح أنه في ضوء التهديد الحالي الذي تشكله معاداة الأجانب والعنف العنصري، فإن الطلب على العمل السياسي والاجتماعي السريع أمرًا مفهومًا وضروريًا، فهو يوفر السياسة مع شرعية ملحة بشكل عاجل، ويطور نماذج للسلوك المشترك اجتماعيًا. ومع ذلك، ما زال الفرد لا نستطيع حتى الآن معرفة مدى فاعلية التدخلات الاجتماعية والتعليمية في مكافحة العداء تجاه الأجانب والعنصرية والعنف، وعلى أي حال، فإن النجاح سيعتمد على كيفية فهم العنف بشكل ينصف تعقيد هذه الظاهرة.

ومنطقيًا،لا يمكن فهم كيف أن بعض الأفراد الأبرياء هم ضحايا العنف، وذلك فقط لمجرد مظهرهم الاجنبي أو أصولهم الإثنية، أو الدينية المختلفة، فالعقل قد يجفل، إذ تؤدي محاولات تفسير أعمال العنف هذه من خلال النظر في قصص حياة مرتكبيها إلى إلقاء بعض الضوء على الدوافع، ولكنها لا ترقى إلى تفسير الظواهر بشكل حقيقي، ومن الحقائق الملحوظة في حالة عنف الشباب أن الجناة على الأغلب لا يدركون تمامًا نتائج أعمالهم؛ فالسلوك الوحشي غير المنضبط هو من النوع الذي ينطوي عليه هذا العنف، الذي نادرًا ما يتبعه أي نوع من التعاطف مع الضحايا، وبدلًا من ذلك، يبدو أن الجناة غير قادرين على استشعار الضرر والألم اللذين تسببوا بها بشكل غير مفهوم وغير معقول، وبشكل مخدر مخيف.

ولقد أظهر التاريخ مدى قدرة الأفراد على القيام بأعمال عنف لا تصدق، دون الشعور بأدنى قدر من التعاطف مع ضحاياهم، فعندما تعلق الطقوس وآثار التقييد المكبوحة، يبرز نوع من الحالات الاستثنائية الطارئة، وعندما تكون أشكال العنف المتطرفة ممكنة بشكل مفاجئ، مثل تصاعد المجازر، التي لا هدف لها إلا تدمير وذبح الضحايا الذين لا حول لهم ولا قوة، وحمامات الدم للفتوحات الاستعمارية، وفظائع الحرب والحرب الأهلية، والمذابح البشرية في الإبادة الجماعية؛ فالمذابح هي أعمال وحشية جماعية، بحيث يسمح فيها للجناة بإطلاق جحيمهم؛ فلا توجد حدود، ولا قيود، ولا توجد قدرة على المقاومة مرة أخرى، فالفائض يحفز الجاني، وتجعله يفقد نفسه في الجنون الثمل، ولا يوجد جسر ممكن للضحية الميؤوس منها، ويترك العنف الجماعي ضحاياه المحظوظين بلا وسيلة

للهرب، وهذا النوع من التدمير غير المتقطع هو العنف نفسه الذي يصبح الهدف الوحيد والمعنى الوحيد، وكان هنالك شيء من هذا النوع من العنف واضحًا في حالة الصبي الذي تم الاعتداء عليه بادئ ذي بدء.

وهناك العديد من حالات العنف الجماعي هذه، والتي عادة تعد نوعًا من الأزمة الاجتماعية (المتأصلة في البطالة، ومشكلات الهوية الاجتماعية والثقافية، وانعدام الأفق... إلخ) من توفر قاعدة لفرد يختلف بطريقة ما لاختياره ككبش فداء، ويتحمل المسؤولية عن كل ما هو خاطئ.

ولا يمكن فهم الشيء المشترك بين المجموعة، وهذا الفرد، وبدلا من ذلك، يبرر اختلاف كبش الفداء ويتم استبعاده، ويتحمل اللوم ويصبح الضحية، ويتحول إلى شيء تفرغ فيه احباطها وغضبها ضده بشكل قاسٍ، وعنيف دون الشعور بالذنب، وباعتبار أن كبش الفداء يعد مسؤولًا عن الأزمة الاجتماعية، تشرع للمجموعة معاملة هذا الفرد معاملة المسيئة، وعلاوةً على ذلك، يستطيع الفرد في مجموعة ما أن ينأى بنفسه عن مسؤوليته الخاصة، ولا تحدث أعمال العنف من تلقاء نفسها، فهي أعمال الغوغائيين، ويتم تعليق الفروق بين أفراد كل مجموعة في العملية المحاكية، كما أن الموضوع الجماعي مجهول الهوية هو الذي ينفذ العنف، وبما أن هذا "الموضوع الجماعي" هو الفرد الذي يؤدي الفعل - وليس الفرد بصفته هذه - فإن الأفراد المعنيين غالبًا ليس لديهم أدنى شعور بالخطأ، وهذه الطريقة في إحالة مشكلات الحياة والعنف إلى كبش الفداء، ثم تفويض أفعال الفرد إلى موضوع جماعي هي آليات تسمح بحدوث أعمال عنف من هذا القبيل، ولكنها تعتمد من أجل أن تكون فعالة على الأفراد المعنيين من دون معرفة ما يرمون إليه.

ويحصل كثير من الأفراد على التشويق عبر رؤية الآخرين يعذبون ويضربون، كالمصارع يحارب في ساحات الإمبراطورية الرومانية، أو طقوس الأزتك للتضحية بالسجناء، أو الطغاة الهنود الذين أعدموا الأفراد من أجل بقاءهم، وهذه جميعها أمثلة على الكيفية التي يمكن فيها الحصول على متعة معينة من مشاهدة معاناة الآخرين وموتهم، إذا لم تكن هذه هي الحال، فإن أفلام مثل "نهاية العالم الآن(Apocalypse Now) أو "الحديقة الجوراسية (Jurassic Park)" لن تكون ناجحة جدًا، وبعيدًا عن شعور الرعب الذي يشعر به الأفراد في مواجهة أعمال العنف التعسفية والقاتمة، فإن هنالك شيء يجذبهم رغمًا عن إرادتهم، كما أن الافتتان الناجم عن العنف والحروب والكوارث، هو في الوقت نفسه اجتذاب واشمئزاز، ولكن ما هو الشيء الآخاذ بالعنف؟ هل هو على ما يبدو استعراض للسلطة المطلقة على جسم وحياة فرد آخر؟ هل هذا العنف يجعل الفرد ينسى أنه ضعيف وفانٍ؟

هل هي الرغبة في الحصول على سلطة لتدمير حياة فرد آخر، بدلًا من أن يدمر نفسه؟ ولكي يكون العنف مفهومًا، يجب أن تكون له سلطة على مرتكبي العنف أو مشاهديه؛ فالعنف بحد ذاته يأسر ويشكر، ويبث الرعب والمسرات، حيث تتطور الإثارة الجماعية، وتتحول أعمال العنف إلى نوع من الأعمال التي لا يمكن ايقافها، بحيث يصبح الخوف نفسه إثارة، وعندما يحدث هذا، فليس هناك ثمة

حماية، وفي بعض الأحيان، يتم تعليق الحدود بين الجناة والمتفرجين، ويصبح المتفرجون هم الفاعلين، ويعد هؤلاء المتشددون مثالًا مهمًا على ذلك، وعند قراءة الدراسات حول العنف، يتم ضرب واحد من خلال ما يأتي: تركز معظم التحقيقات بشكل وثيق على مرتكب العنف أكثر من الضحية.

وتُثار مسألة دوافع مرتكب العنف، وكذلك كيفية العمل ضد هذه الدوافع، ولكن نادرًا ما يكون أي اهتمام يظهر في آثار العنف على الضحية، ماذا يعني أن يكون بلا حول ولا قوة، وتحت رحمة عنف فرد ما؟ ما هي بالضبط العواقب قصيرة وطويلة الأجل للإصابات الجسدية والنفسية التي لا يمكن تصورها؟ أن يكون الفرد تحت رحمة العنف الاعتباطي، وأن يعاني من الألم الناجم، مما يحول جسم الضحية إلى مشكلة لهذا الفرد، وفي بعض الأحيان ترفض الضحية جسدها بسبب الألم الحتمي الذي يتضمنه، وهذا يمكن أن يؤدي إلى أن تعبر الضحية عن كراهيتها الذاتية؛ لأنها تخشى وتعاني من الألم والإهانة، والعجز بطريقة لا تستطيع نسيانها.

ومع أخذ هذا في عين الاعتبار، يمكن اعتبار الأخلاق المسيحية محاولة لرفض القيم القديمة التي جاءت قبلها من أجل السيطرة على الجانب الشرير من البشر، والذي يحصل على المتعة عبر الدمار، وقد أظهر التاريخ الأوروبي بوضوح شديد صعوبة محاولة وقف العنف البشري. ومع ذلك، فإن أوجه القصور ونقصها ليست حجة ضد هذا المسعى، ففي الدين المسيحي، يمكن للفرد رؤية الأمل (كما يفعل جيرار) لقطع الدائرة التي يتم إنشاؤها عندما يكون عمل من أعمال العنف لكي ينتقم من آخر ..إلخ، فإذا كان من الممكن مسامحة العنف الناجم عن عدو ما، فيمكن عندها كسر دائرة العنف.

إذا كان العنف آخاذًا؛ لأنه مرتبط بأوهام العظمة، وتعظيم الذات، أملًا في الهروب من العنف لفرد ما عن طريق إلحاق الأذى به، فلا عجب في أن محاولات تفسيره ووضع الحجج ضده تثبت أنه صعب جدًا، وإذا كان العنف قوة تدميرية بلا شكل محدد ذا صلات مختلفة في كل حالة، معربًا عنها في كثير من الظواهر، فإنه بالطبع كثيرًا ما يكون من الصعب أو ميؤوس منه محاولة مقاومة طبيعتها الكاسحة. وعلى الرغم من العديد من المحاولات في اللاهوت، والفلسفة والعلوم لفهم كيفية نشوء العنف، يتم إحباط المعرفة مرة تلو الأخرى، وكل محاولة لتفسير العنف يبدو أن لها نوعية افتراضية مؤقتة، ويكون نطاقها الغامض غير قادر على الانحلال، وبما أن العنف كقوة حيوية لا يمكن تمييزه عن القوى البشرية الأخرى، ولكنه ينشأ في حالات وأشكال خاصة من تحول الطاقات المجردة، فمن الصعب بوجه خاص تفسير كيفية نشوء العنف؛ فالعنف هو احتمالية للسلوك البشري، وهو مكون افتراضي للعالم البشري الذي يمكن استدعاؤه وتجديده دائما.

وكل من يعاني من العنف أو يشهده، يتعرض لخطر هشاشة الحياة البشرية وضعفها، وتلتزم المجتمعات الديمقراطية الغربية بوقف وتوجيه العنف بين الأفراد، سواءً كان اقتصادي، أو سياسي، أو اجتماعي، وتحتل الدولة دورًا محوريًا في احتكارها للعنف عندما يتم استجواب احتكارها بأي شكل من الأشكال، مما يؤدي إلى الاخلال بالنظام السياسي، وعندما تعلق طقوس التفاعل الاجتماعي

بطريقة ما، فقد تحدث ثورات عنف، ويتحمل فيها أفراد أو جماعات معينة المسؤولية، وعندما تفشل آليات تنظيم العنف في حالات كهذه، ينهار الغياب النسبي للعنف في الحياة اليومية.

وتؤدي حالات العنف المفتوح غير الملجم إلى التشكيك في نجاح التقدم البشري، كالحروب التي لا يمكن وقفها، والتي تنطوي على فظائع مريعة، فالهجمات الشرسة ضد الطبيعة، تجعل الفرد يدرك الضعف العميق للحياة البشرية وكيف انها مهددة باستمرار، كما أن من الممكنأن يجعل إدراك الجانب المدمر للتنمية البشرية مواجهة قضايا العنف الاجتماعي والفردي حتى عندما لا يكون هناك أمل في التخلص من المشكلة نهائيًا، وربما يكون التبصر في حدود السيطرة على العنف أحد الشروط لإحراز التقدم البناء على الصعيدين الفردي والاجتماعي في هذا المجال.

الآخـر

بقدر ما يُعنى العنف في كثير من الأحيان بالعنف ضد أفراد آخرين، فإن فهم علاقة الفرد تجاه الآخر يلعب دورًا مهمًا في محاولات تحقيق العلاقات الإنسانية السلمية، وبالنسبة لكل مجتمع، يشكل الاتصال مع الآخر شرطًا أساسيًا لكل موضوع اجتماعي، ويرتبط الجسم البشري، ويعتمد على الآخرين في الحمل، والإعالة والتنشئة الاجتماعية، وترتبط الكثير من التجارب الفردية ترتبط مع الآخرين، عبر الإيماءات والطقوس، للمشاركة في المباريات وتبادل الهدايا، ويوجه سلوك التحاكي دائمًا نحو فرد آخر، ويأتي الفرد على حد سواء ليشبه الآخرين، فضلًا عن إدراك الحدود التي يمكن لأي فرد آخر أن يرتبط بها، أو يفهمها بشكل كامل، لذا يجب مراعاة الجوانب الآتية:

- الآخر الذي لا مفر منه.
- الفرق والآخر.
- التخفيض والقمع.
- الأجانب الآخرين.
- النهج المحاكي.

وهنالك تناقض مستمر في العلاقة بين الذات والآخر، فهي تتأرجح بين النجاح والفشل، كما أن اللقاء الناجح يستفيد منه كل من الذات والآخر، في حين أن فشلها سيعمل على حساب كل منهما.

الاخر الذي لا مفر منه

تحدث روسو في مقاله عن التعليم كيف أنه من أجل أن يكون سعيدًا، يعتمد كل فرد على الآخرين؛ فالوجود البشري نسبي، والجماعي على حد سواء، ومن أجل الحقيقة، فإن 'الأنا' لا توجد تمامًا داخل الفرد، ومن المستحيل أن يكون الفرد حقا راضٍ أو ممتن لنفسه دون أن يكون دائمًا على علاقة مع الآخرين. الفرد بحاجة إلى الآخرين ليس فقط لعيش حياة سعيدة، ولكن أيضًا من أجل العثور على المتعة في نفسه، ولا يمكن للفرد أن يختار العيش دون أفراد آخرين، حتى التراجع

عن الاتصال مع الآخرين لا يزال يعني العيش بالنسبة لهم، ويمكّن الآخرين الفرد من إدراك وجوده الخاص، ويرجع ذلك إلى قدرته على توجيه حواسه وعواطفه تجاه الأفراد غير المعروفين له، ولا يمكن العيش دون أن يتم لمس الفرد والنظر إليه والتحدث معه من قبل الآخرين دون تمثيلها في داخله، فالآخر هو المرآة التي من خلالها يرى الفرد ويكتشف ويتحقق من نفسه. فهي تسمح لنا أن نفهم التمثيل الداخلي لأنفسنا، وبالتالي تطوير الوعي ، ويجعل هذا الاعتماد على الآخرين وتمثيله هو ما يجعل الواقع الإنساني متجذرًا في الواقع الإنساني.

ومن أجل أن يكون وجوده مؤكدًا وقادرًا على النمو، يحتاج الرضيع لأن يشعر بالاهتمام واللمس من الآخر؛ أي من خلال والديه، فحالة الطفل من "عدم الاكتمال" تتجلّى في اعتماده على والديه، وعلى سلوكهما التعويضي، فمن خلال الرعاية الأبوية فقط يمكن للطفل تحرير نفسه من الإحساس الأولي بالدونية، وتحفز قدرة الطفل على التقليد من خلال إحساسه بعدم المساواة فيما يتعلق بالكبار، فهو يتوق إلى الارتباط بالآخر والتشّبه به، وتشجع هذه العملية المحاكية سلوك المحاكاة المتبادل للوالدين، الذي بدوره يفي بمطلب الطفل بالاعتراف، ويشجع الأنشطة التي تؤدي إلى تحقيقه. كما أن شعور الفرد بالانتماء إلى أسرة ومجتمع يتجذر في هذا التفاعل الأولي بين الوالدين والطفل.

وعند الولادة، يكون الطفل مهيئًا بالفعل نحو وجود اجتماعي؛ ففي مراحل النمو المبكرة للرضع، يكون هذا الاستعداد متنوعًا ومتخصصًا، ويشكل اللمس والاهتمام شكلا من أشكال التبادل اللفظي بين الآباء والأبناء؛ فالكلام والاتصال البصري تتواصل مع شعور الطفل نحو الآخر، ومن خلال التحدث والنظر إليه يختبر الطفل وجوده الخاص، من خلال اللعب مع والديه أو مع أفراد آخرين ذوي مرجعية، فيجعلها الطفل أول تحقيقاته في العالم، ويطور أشكال مبكرة من الوعي الذاتي.

وتمكن اللغة الطفل من دخول عالم الآخر، حيث تلعب المحاكاة دورًا أساسيًا في هذه المراحل من مرحلة النمو المبكرة للطفل، كما هو الحال في التفاعل المادي بين الآباء والأطفال، وذلك أثناء تبادل اللمسات، والاتصال البصري والسلوك الطقسي، وعمليات المحاكاة المتبادلة، فعندما يحضر الأهل إلى طفلهم، فإنه يستجيب مع ردود الفعل المحاكية التي تستثير بدورها استجابة من الاهل ودعوة لمزيد من الاهتمام والمدخلات، كما أن الشعور بالوحدة الجماعية الناتجة عن هذا النوع من التفاعل يمثل البيئة التي سيطور فيها الطفل قدراته الأساسية؛ كالرؤية واللمس، والتذكر والتحدث.

ومن دون الوالدين، لن يكون هناك أي حافز للتقليد. وحيث يظهر الوالدين للطفل ما يجب القيام به، فيشجعون أدائه ويعترفون به عبر ردود أفعالهم، وهذا التبادل هو ما يحول الطفل إلى كائن اجتماعي، فيدرك الطفل اعتماده على الآخرين، ويحصل على اعتراف الآخرين بوجوده كشرط ضروري للحياة. إذ يتم تطوير البنية الشخصية للطفل في العلاقة المحاكية بينه وبين غيره، كما يتم تبني ميزات الآخرين لتأتي فوق ذات الطفل القديمة، فهي ترتبط مع الطفل من خلال تجربة الأفراد في بيئتها - التحديات والمصالح والرغبات التي تقدمها – تجعل

الطفل يخلق صورة الذات الخاصة به، والتي ستستمر في التطور طوال حياته، وتشكل هذه الصورة الذاتية تشكلت من الردود التي تلقاها الطفل من الآخرين، ويتم إنشاؤها وفقا لعمليات المحاكاة التي تجري بينه وبينهم.

إن التفاعل الإنساني غير ملزم إلى الوقت الحاضر، فعندما يعيش الأفراد من مختلف الأعمار معًا، يحصل التبادل بين الأجيال من خلال اللغة، سواءً منطوقة أو مكتوبة، وكذلك من خلال العادات، فالتبادل البشري يعود إلى الماضي في حين أنه يشير نحو المستقبل. ويستفيد الشباب من الإنجازات الثقافية للأجيال الأكبر سنًا؛ فالوجود الإنساني حاليًا يزيد من اعتماد الفرد على المجتمع؛ أي إن الاكتفاء الذاتي الفردي، والاستقلالية، والسيادة كلها مجرد أوهام.حيث يحتاج الفرد إلى المجتمع من أجل النمو والتطور، ومن دون الشعور بالارتباط بمجموعة أوسع، سيكون الأفراد معزولين وعاجزين. وتجعل هذه الحقيقة من عدم اكتمال الإنسان من الاعتراف المتبادل ضرورة لأفراد المجتمع، فالاعتراف هو ما يجعل الفرد يجد مكانه داخل المجتمع، بحيث يصبح كائنًا اجتماعيًا، فإذا فشل الفرد في الحصول على مقدار الاعتراف الذي يحتاج إليه سيشعر بالتهميش والاستبعاد، ويصبح "غير مرئيًا"؛ فالشعور بالوحدة والمرارة هما العواقب.

ويلعب الآخر دورًا أساسيًا ليس فقط في تنمية الفرد ورفاهيته، إنما أيضًا في تنمية ورفاهية كل مجموعة، مجتمعًا وثقافةً؛ فهو نظير لشعور الفرد بالذات والهوية فيما يعتبره بلده، تخلق الخطوط الحدودية، وأنماط الترتيب الاختلافات التي يتم بموجبها تحديد هوية أخرى، كما أن السياقات التاريخية والثقافية، والنظام الرمزي تحدد لماذا ينظر لفرد ما على أنه الآخر، وبنفس وبالطريقة نفسها التي يعتمد عليها مفهوم الفرد للذات بالضرورة على مفهوم الفرد "الأجنبي"، لذلك فإن الفرد في علاقة تكميلية مع الآخر، ولا يمكن تصور الفرد دون الآخر، ولا يمكن تصور الآخر دون الفرد.

يتيح الانقسام المتأصل في التشكل البشري للأفراد الاتصال بأنفسهم؛ فالانعكاسية هي شرط لكي يتصور الفرد الآخرين، ويعتمد شعور الفرد تجاه الآخر إلى حد كبير على موقفه، كما تكمن المرونة البشرية تعدد الأشكال التي يمكن للآخر اتخاذها؛ فعملية ربط ذات فرد ما بداخلية وخارجية الآخرين يحدد أي موضوع يفهم كالآخر.

ويمكن مشاهدة الآخر في العديد من الأشكال المختلفة؛ كالذي يعد أجنبيًا، أو عدوًا، أو مجنونًا، أو شبح شرير، أو ما هو مقلق في الجنس الآخر، أو المقدس، وفي مثل هذه الحالات، يحدث تداخل بين أشكال المحسوسة للغيرية، وبين الأشكال الأكثر تطرفًا المجردة للغيرية، وفي الواقع، كل شكل ملموس من الآخر يشير إلى آخر لا يمكن تحديده، أو بعيد المنال وراديكالي، وفي حالة الآله على سبيل المثال، فإن تداخل آخر فرد مع آخر مجرد يبدو واضحًا بشكل خاص، ويمكن رؤية مثل هذه التداخلات في أشكال أخرى أيضًا؛ فالأشكال المتعددة التي يمكن اتخاذها من أخرى هي نتيجة للترتيب الرمزي للغة.

الفرق والغيرية

وفي ظل راية المساواة، فإن الحضارات الأوروبية كثيرًا ما كانت تظهر الميل الخطير إلى القضاء على الخلافات الأجنبية من خلال الاستيعاب؛ فالافتراض السائد هو أن البلدان والثقافات الأخرى يجب ألا تبقى مختلفة، ولكن يجب أن تتحول لكي تصبح جزءًا من ثقافة عالمية تعرفها أوروبا، حتى بين البلدان داخل أوروبا كان هذا الافتراض هو السائد، وطوال التاريخ، ادعت بلدان مختلفة أنها تدبير في حد ذاته للروح الاوروبية، وأرادت وضع معايير للحضارة الأوروبية والثقافة العالمية، على حساب الحروب الأوروبية والعالمية. وبدلا من تقييم الخصائص الفريدة لكل ثقافة، وتعزيز هذه السمات الثقافية، تميل الدول الأوروبية إلى المخاطرة بالتضحية بما هو خاص إلى ما هو عام، ولذلك، أصبح من المناسب الآن أكثر من أي وقت مضى قبول خصوصيات كل ثقافة، وتشجيعها على الازدهار، وبالطبع سيكون من الممكن على أساس الموقف الداعم للاختلافات بين البلدان والشعوب الأخرى أن يكتشف ويطور إحساسًا بالمجتمع العابر للحدود.

وعلى الرغم من الاختلافات الوطنية، فإن الظروف الاجتماعية المماثلة تعني أن الدول الأوروبية لديها الكثير من القواسم المشتركة؛ فهي تشترك في نفس الهيكل الديمقراطي، والنظام الاقتصادي، فضلًا عن العديد من التقاليد الثقافية، كما أن العمر المتوقع ومستويات المعيشة هي أيضًا نفسها، وكثيرًا ما تكون هذه النقاط المشتركة هي الأساس الذي تقوم عليه مختلف البلدان للاتصال والتواصل والتوحيد، وقد ساهمت العديد من العوامل، بما في ذلك وسائل الإعلام الجديدة، في هذه "الأرضية المشتركة" الأوروبية، ومع انتشار وسائط الإعلام، فإن الأحداث التي تغطى في جميع أنحاء أوروبا، يتم نشر المعلومات نفسها، فيمكن أن تحدث الأحداث في وقت واحد، وتبث على شكل صور وتقارير، وتصور الأفراد من خلال السرعة العالية التي تنقل بها المعلومات، وذلك عن طريق الصور العديدة، وعملية التصغير (من خلال التلفاز.. إلخ).

إن الشعور الجمالي هو التمثيل الإعلامي للعالم الذي يتم ادراكه؛ فعمليات التجريد والتمثيل التصويري أصبحت مكثفة، ويسهل ظهور الفهم المقولب من قبل وسائل الإعلام عولمة المواقف والقيم والمعرفة، وهذا بدوره يؤدي إلى عولمة المنتجات والمال والعلامات، مما يزيد من ديناميكيات المجتمعات الصناعية التي تهدف إلى تقليص ما هو غير معروف إلى شيء مألوف، وأكثر عمومية.

في مواجهة هذه الحركة نحو العام، من المهم تعزيز ما هو الآخر، ودعم خصوصيات كل ثقافة معينة. وبالتأكيد، فتعدد الثقافات تعد سمة أوروبية تستحق الحفاظ عليها؛ فبدلًا من تصور الثقافة بوصفها وحدة متجانسة، من الأفضل التفكير فيها على أنها تكتل من الاختلافات العميقة، باعتبارها طرقا متعددة للانتماء والوجود، وبوصفها تنوعًا عميقًا، كما أن هذا الفهم الجديد للثقافة هو نتيجة لامركزية العالم، وتجزئة الثقافات.

ويمكن أن يسهم تقدير التنوع العميق في الحد من المشاعر السلبية والعدوان تجاه ما هو أجنبي، وتشجيع المواقف التي تكون أكثر انفتاحا تجاه الآخرين، وبالتأكيد، ففي قبول الاختلافات يكمن شرط أساسي لخلق الوعي بين الثقافات.

وتمكن المعرفة الحقيقية وقبول الاختلافات بين الآخرين في فتح الطريق أمام التفاهم والصداقة، والتعاون.

وهناك ثلاثة أبعاد رئيسة للفهم تلك التي تعتبر الآخرين:

- البعد الأول يتعلق بأحكام القيم؛ كيف يمكن النظر إلى أعضاء الثقافة الأجنبية؟ يمكن للفرد الشعور بأنه منجذب له أو الشعور بالنفور منه؟ وما هي عواقب هذه التصورات والمشاعر؟

- البعد الثاني يتعلق بالنهج تجاه آلاخر؛ ما هي الإمكانيات المتاحة للاتصال ؟ هل يبحث الأفراد عن الاتصال مع أولئك الذين ينظر إليهم على أنهم مختلفون؛ وهل يرغبون في أن يكونوا قريبين منهم؟ هل يمكن للفرد التعرف مع الآخرين واستيعاب نفسه؟ وهل ان بعض الأفراد تبعية أنفسهم إلى الآخر في نوع من النشوة بكل ما هو أجنبي؟

- البعد الثالث، إلى أي مدى يعرف الفرد حَقا اولئك الذين يمكن اعتبارهم مختلفين، وما مدى معرفته بهم؟ ويكتسي ذلك أهمية خاصة في الحالات التي لا يوجد فيها اتصال مع الآخر.

وتعترف جميع الأبعاد التكميلية الثلاثة بالطابع المنفصل للطرف الآخر، ولكي يقبل الفرد الآخرين، عليه التغلب على نفسه، وهذا الأمر يأخذ قدرًا معينًا من الشجاعة، عندها فقط يمكن أن يكون الآخرون معروفين، لتجربة أجنبية الآخر، ويجب أن يكون الفرد مستعدًا لاكتشاف والتعرف على الآخر داخل نفسه، فلا يوجد فرد بحد ذاته. فهناك دائمًا أجزاء متناقضة للفرد نفسه، يمتلك إرادة خاصة به، وعلى الرغم من أن هذا الموضوع يحاول قمع تناقضاتها الرئيسة لتكون حرة، مرارًا وتكرارًا، وتحبط حريتها من قبل الدوافع غير المتجانسة والقواعد التنظيمية، من أجل إدراك نفسها، يجب على الأنا تقر وتشمل تلك الأجزاء المستبعدة عن ذاتها، وهذا أيضا شرط ضروري لأي نهج متسامح، أو مفتوح تجاه الآخرين.

وتتعتقد العلاقات بين الذات والأخرى بسبب عدم وجود كيان مستقل تماما، فيتم تضمين العديد من أشكال أخرى في تشكل الموضوع، بعيدًا عن القائمة فقط خارج الانا، فأن الغيرية تتواجد أيضًا داخل كل فرد، وقد يعيق الآخر الداخلي للفرد نهج ذلك الفرد تجاه الآخر الخارجي، فلا توجد أرضية صلبة للموضوع خارج الآخر، أما الآخر فهو موجود دائما داخله، ولكن ما هو الآخر؟ وكيف ينظر إليه؟ وألا يعتمد على هذا الموضوع فقط. إن الانطباعات التي يصنعها الآخر من نفسه، وإن كانت غير متجانسة بالضرورة، لها القدر نفسه من الأهمية في تحديد الصورة التي يمتلكها الفرد.

ولا يمكن تصور الهوية دون الغيرية؛ فالموضوع- رغم كونه مجزأ، ولا يمكن اختزاله في طابعه الخاص- في علاقة ثابتة مع الآخر بأوجه متعددة، إن هناك جانبان آخران يلعبان دورًا في هذه العلاقة، وهما:

- الطبيعة الفريدة- في كل فرد- للصلة بين الغيرية والهوية (بسبب ظروف الحياة الخاصة لكل فرد وخبرته، وما إلى ذلك)؛
- تاريخ كل من 'الذات'، أو 'الخاصة'، بعكس ما هو 'أجنبي'، وفضلًا عن تاريخ العلاقة بينهما.

وإذا كان لابد من التساؤل عن الغيرية، فلا بد التساؤل عن الذات، والعكس بالعكس، ثم أن فهم الآخر بالضرورة ينطوي على عمليات الفحص الذاتي، والاعتراف الذاتي والتنمية، فكلما أصبح الأجنبي أكثر ألفةً، يصبح هناك شعور متزايد بالانفصال الذاتي، أو بالذات الأجنبية، وبما أن العالم يزيل الغموض عن نفسه تدريجيًا، وينهي ما هو غريب، فإن الخطر ينشأ في المستقبل بأنالفرد سيلتقي بتشابهات مع نفسه، وبالتالي سيفتقر الأفراد إلى إمكانية النمو والتنمية التي يتم توفيرها من خلال الاتصال مع ما هو غير مألوف وأجنبي، وإذا كان فقدان الاجنبي يهدد التنمية البشرية، فمن المؤكد أنه يجب حمايته، وفجأة يصبح من المهم أن يكون الفرد غير مألوف لما هو غير معروف، وأن يحمي الأجنبية الذاتية للفرد، فمحاولة الحفاظ على الأجنبية داخل الفرد، وكذلك الأجنبية في خارجه، يمكن أن تكون قيمة مضادة للحركة في الاتجاه العالمي نحو تسوية الخلافات.

وبما أن الفردية تتكون من خلال الاندماج مع الآخر، فمن السهل جدا أن يؤدي اختفاء الأجنبي إلى فقدان الفرد؛ فقوة القيادة الفردية التي لا يمكن قياسها تتطلب قوة ذاتية؛ أي تحقيق ما أصبح عليه وماهيته، وما يريد أن يصبح عليه، فمفهوم الذات، والبناء الذاتي، والتأمل الذاتي تلعب دورًا في هذا. كما أن هذا النوع من المعرفة مؤقت، ويتغير في جميع أنحاء الحياة الفردية، ويعرف أندريه جيد (André Gide) الفرد في روايته المزور(Les Faux Monneyeurs) على أنه يعتقد نفسه موجودًا، وهذا يتغير باستمرار بحيث يبدو في كثير من الأحيان كما لو أن كينونتي التي في المساء لن تعترف على تلك التي كانت في الصباح، فلا شيء أكثر اختلافًا للفرد من نفسه.

وليس هناك مفتاح أفضل للمواقف المنفتحة تجاه الآخرين من أن يكون على بينة من عدم الهوية؛ فالمواجهة مع الثقافات الأجنبية، ومع الآخر في الثقافة الخاصة، ومع الأجنبي في شخصية الفرد، يعلمه الإدراك والتفكير من وجهة نظر الآخر.وهذا التغيير في المنظور، يجب أن يمنع بسهولة كبيرة من الحد من الأجنبي إلى ما هو يخصه.

والرؤية وجهة النظر الأخرى، يجب تطوير التفكير غير المتجانس، وهذا هو تعليق إحساسي للذات، والتفكير في ذلك من خلال عيون الفرد الآخر.

والمهم في هذا هو العلاقة بين ما هو مألوف، وما هو أجنبي، والعلاقة بين المعرفة والجهل، واليقين وعدم اليقين. وقد أدتّ عمليات إزالة الطابع التقليدي والحياة الفردية، والتمايز، والعولمة إلى أن الحياة اليومية، التي اعتبرت على خلاف ذلك، تصبح موضع شك ،وتتطلب التفكير الفردي واتخاذ القرار، ومع ذلك، فإن هذا لا يعني بالضرورة زيادة في الحرية، وغالبًا لا تكون الشروط التي يمكن بموجبها اتخاذ قرار في نطاق سيطرة الفرد، ففي مجال القضايا البيئية، على سبيل المثال، قد يكون الفرد قادرًا على اتخاذ قرارات واعية بيئيًا، ومع ذلك لا يكون لها تأثير يذكر على الهياكل الكلية للمجتمع، التي تحدد حقًا نوعية البيئة.

إن التغيير في فهم للواقع يؤدي إلى تصورات جديدة لما هو أجنبي وغيره؛ فالواقع لم يكن أبدًا شيئًا لا يمكن الاعتماد عليه، ففي العصور القديمة، كان الواقع

لا يقاوم في لحظة ظهوره، وفي العصور الوسطى، كانت الحقيقة مضمونة من قبل الآله، كما أن عصر التنوير له سبب سيادي يملي تصور الفرد ومعالجته للواقع؛ ولكن اليوم، يتم بناء الواقع وتفسيره، وتجربة الفرد له مجزأة، وغير متجانسة؛ لأن وجود بناء الفرد وتفسيره للعالم يعني مواجهة بناء وتفسير الآخرين، وتعد التعددية نتيجة ضرورية لتصور مجزأ للواقع، ولا يمكن لأي رأي منفرد أن يدعي أنه صحيح تمامًا؛ فكل تفسير يقتصر على وجهة نظر الآخرين، ومن ثم فإن تجربة الفرد الخاصة بالعالم معقدة، كون أن تفسيرات الآخرين ومفاهيمهم يجب أن تؤخذ في الاعتبار كبديلين ممكنين.

وبما أن العالم أصبح أكثر تعقيدًا وغموضًا، يشعر الفرد بانعدام الأمان على نحو متزايد، وتعتمد أوجه الشك وانعدام الأمن على البيئة الخارجية للفرد، وعلى عالمه الداخلي، وكذلك على العلاقة بين الخارج، والداخل. وقد يحاول التغلب على هذا الشعور بالضعف، من خلال محاولة الظهور على نحو متيقن ومطمئن ذاتيًا، ولكن هذا لا يعوض تمامًا عن الفقدان العميق للأمن في الداخل، وعلاوة على ذلك، فإن أي تيقن مؤكد يكون نسبيًا، ويستند عادةً إلى الاستبعاد التعسفي للبدائل، فما يقرر الفرد استبعاده، يتحدد بحالته النفسية والاجتماعية، فضلًا عن الهياكل السلطوية في المجتمع والقيم، والمعايير والأيديولوجيات، والخطابات التي تميزه.

ويأخذ العالم المتضمن مفاهيم متعددة من الواقع والعلم في العمل بعدًا جديدًا من الأهمية، من حيث تطوير ومعالجة المعرفة الفردية والاجتماعية، وتجربة الاختلاف، وبدون معرفة بعض الاختلافات، لا يمكن أن يكون هناك نهج بناء إزاء الثقافات الأجنبية، كما أن مفهوم الاحتمالية نسبي في هذه الحالة، ويكون الأمر طارئا إذا ما كان يمكن أن يكون كذلك، وإذا كان يبدو غير مخطط له أو حدث بالصدفة، وعلى الرغم من أنه قد يكون قد تأثر بالأفعال. وبعبارة أخرى، أن الطارئ هو نطاق الاحتمالات المفتوحة؛ فبعض الأحداث طارئة على الرغم من أنها قد تنجم عن تصرفات فرد ما؛ لأنه لا يمكن القول مسبقا كيف، أو لماذا تطور شيء ما بطريقة أخرى.

ويعد الطارئ هو الشيء الذي يكون غير ضروري أو غير مستحيل، والذي يمكن أن يكون الطريقة الكائنة (أو التي كانت، أو التي ستكون) والممكنة أيضًا، وهكذا، فإن المفهوم يشمل ما هو مقدم أو مجرب، أو مفهوم، أو متوقع من الفكر المتخيل من حيث الامكانية الغيرية؛ فهو يشير إلى الأفق من التعديلات الممكنة، ويفترض مسبقًا العالم الذي يعرفه الفرد، ولذلك لا يشير إلى مجال الاحتمال المطلق، بل إلى ذلك الكائن في الواقع الذي يمكن أن يكون غير ذلك، ويمكن اعتبار هذا التعريف أيضًا وصفًا للواقع المعاصر الذي يلعب دورًا تأسيسيًا؛ فمواجهة الآخر هي مواجهة حالات الطوارئ، وبالتالي لا يمكن أبدًا أن تكون مخططة تمامًا؛ لأن النتيجة غير مقصودة جزئيًا، وبالتالي لا يمكن التنبؤ بها، وتخلق الحالات الطارئة تصورات جديدة محتملة عن الاجنبي، والذات التي تشير بدورها إلى آفاق غير معروفة، وهياكل جديدة للتفكير، وتكمن عملية الاعتراف بالاحتمالات الطارئة، الفرد من اكتساب وعي افتراضي، وتتيح نهجًا جديدًا للآخر.

التخفيض والقمع

الخطاب من جهة أخرى، يجب أن يأخذ في عين الاعتبار الجوانب النفسية، والمعرفية، والثقافية التي ترتبط على التوالي مع تقاليد العصبية اللغوية والذاتية والعرقية.

وعلى الرغم من أنه يبدو لبرهة من الوقت كما لو تم الكشف تدريجيًا عن الآخر، وإزالة الغموض عنه، وهذا لم يتم اثبات صحته، إن الأمور والحالات والأفراد، في وسط العالم المألوف والمعروف جيدًا، أصبحت الآن أجنبية وغير معروفة على نحو متزايد، ويجري التشكيك في معايير المعيشة التي يتوقع أن تبقى آمنة ومألوفة، ومن المسلم به أن الاستراتيجية التي تتألف من إزالة الغموض عن ما هو غير معروف من خلال زيادة الفهم نجحت في جعل العديد من الأشياء الأجنبية تبدو أكثر دراية، واستبدال انعدام الأمن لدى الأفراد والخوف بالثقة، ولكن هذا الشعور بالأمن غالبًا ما يكون سطحيًا فقط؛ وفي داخله وعلى هوامشه، ولا تزال مشاعر الخوف والخطر قوية، كما أن ايماءة صنع العالم المألوف لم تحقق توقعات الفرد، وبدلًا من ذلك، فإن زيادة عالم المألوف يعني توسيع مجال المجهول؛ فمعرفة المزيد عن ذلك لا تجعل العالم أقل تعقيدًا، وفي الواقع، كلما عرف الفرد عن الظواهر والارتباطات، كلما زادت الأشياء التي لا يعرفها، ومرة تلو الأخرى، يبين الجهل حدود المعرفة فضلا عن حدود العمل الإنساني القائم على تلك المعرفة، وعلى الرغم من أن تلك المحاولات غالبًا ما تبذل للحدّ من الآخر إلى مفهوم المشابهة، وبهذه الحالة لا يمكن التغلب عليه.

ويعبر الآخر عن نفسه في المركز وفي حدود المألوف، ويطالب أن ينظر فيه، وقد وصف إلياس(Elias) وفوكو(Foucault) وبيك(Beck) بالتفصيل العمليات التي ينطوي عليها دستور الموضوع الحديث، وظهور النزعة المركزية.

وتشارك تقنيات الذات في تطوير المواضيع، وترتبط الكثير من هذه الاستراتيجيات بفكرة وجود الذات القائمة بذاتها، والتي تستدعى كمركز عمل محدد للموضوع، لكي تعيش حياتها الخاصة، وتطور السيرة الذاتية الخاصة بها، ولكن الآثار الجانبية غير المرغوب فيها لموضوع المكتفي ذاتيًا متعددة ومتشعبة، وكثيرًا ما يخفق موضوع تقرير المصير في تقرير المصير.

وبالإضافة إلى ذلك، يمكن للقوى الأخرى غير الملتزمة بالمبادئ نفسها التصدي لتقرير المصير والأمل في العمل المستقل، فتشكل الموضوع يتناقض باستمرار من حيث كون النزعة المركزية الكامنة تشكّل من جهة استراتيجية البقاء، والاستحواذ والسلطة، ومن ناحية أخرى، تميل إلى تقليل الاختلافات وإبرازها، ويبدو أن محاولة الموضوع لاختزال الآخر إلى فائدته ووظيفته وتوافره تنجح وتخفق؛ فهذه الرؤية تفتح آفاقًا جديدة للتعامل مع الآخر، فضلًا عن مجالات جديدة من المعرفة والتحقيق.

وكنتيجة لمركزية المنطق، يجب التصور والتعامل مع الآخر وفقًا لقواعد العقل، فالفرد فقط موجود في مجال الرؤية القادرة على المنطق، أو التي يشكلها العقل؛ فكل شيء آخر يتم استبعاده واختزاله؛ فالذي يقف بجانب العقل هو

بالضرورة صحيح، وهذا صحيح حتى للسبب المختزل للعقلانية الوظيفية. وهكذا، يقف الآباء فوق الأطفال، والأفراد المتحضرين فوق البدائيين، والاصحاء فوق المرضى. ان فأولئك الذين يمتلكون العقل متفوقون على أولئك الذين يمتلكون أشكالًا مسبقة، أو أشكالًا ضعيفة من العقل، وكلما كانت لغة الفرد أو منطقه يختلف عن اللغة العامة، كلما كان الأمر أكثر صعوبة في الفهم والتعامل مع هذا الفرد. وقد انتقد نيتشه، وفرويد، وأدورنو، وكثيرون آخرين سبب العقل الذاتي، وأشاروا إلى أن الأفراد يعيشون في جميع أنواع الطرق التي لا يمكن فهم العقل فيها بشكل تام.

وعلى مر التاريخ، خضع تقليد العرقية أيضًا بحزم لجميع أشكال الغيرية، وحلل تودوروف(Todorov) وغرينبلات (Greenblatt) وغيرهم العمليات التي انطوت على تدمير الثقافات الأجنبية، ومن أكثر الأمثلة المروعة هو استعمار أمريكا اللاتينية باسم المسيح والملوك المسيحيين؛ فقهر القارة يعني القضاء على الثقافات الموجودة هناك، وحتى في أول اتصال معها، طالب الفاتحين من مواطني تلك الثقافات عبر تخويفهم بالاسترقاق أو الموت، الاتفاق مع معتقداتهم، وبقوة لا تصدق ثبتوا المعتقدات والقيم الخاصة بهم، كما لو كان الأمر هو خلق عالم خال من الغيرية، وقد مكنت الاستراتيجية المتعطشة لسلطة الغزاة من التحريض على استئصال السكان الأصليين، ففشلت الشعوب الأصلية في فهم أن السلوك الإسباني الذي يحسب بدقة استخدام لغتهم لتضليلهم، فلم يكن الود ما بدا عليه؛ ولم تستخدم الوعود المقطوعة في التوصل إلى اتفاقات، بل لتضليل الآخرين وخداعهم. وكل عمل يخدم غرضًا آخر من الأغراض المزعومة، فكانت مصالح التاج، وواجب التبشير المسيحي، ودونية السكان الأصليين إدعاءات تستخدم لإضفاء الشرعية على السلوك الاستعماري، وبقي الجشع والدوافع الاقتصادية صامتين، ومنع بالفعل الغزاة من تملك صورة الذات، أو رؤية العالم.

ولقد كان كولومبوس قادرًا فقط على إدراك السكان الأصليين الذين كان يعرفهم من قبل، فرأى علامات في عالمهم يمكن أن يشير إليها بالرجوع إلى الأشياء المألوفة له، وتلك التي يمكن أن يقرأها، ويصنفها، ويفسرها من حيث إطار المرجعية الخاص به؛ مثل سرير القسوة، الذي يوضع فيه كل شيء أجنبي ليتناسب مع هيكل معين، فالآخر مغطى بصور الفرد نفسه ورموزه، ومندمج فيها، وأي شيء يفشل في التناسب، يبقى خارج مجال موضوع الإدراك والاستيعاب، ولا يوجد أي تحرك ممكن نحو الآخر، أما الشعور بالإعجاب والشعور بالعجائب في العالم الجدي،د فجميعها كانت نتيجة لذلك، كما أن المظاهر الفريدة من نوعها وغير العادية من العالم تتم مقارنتها، وذكرها من جانب الصور الحلمية، فالعالم الخارجي الفعلي غارق في وصف حالم، ويعد مجرد التساؤل هو تجربة فشل - التعثر العكسي على الخرافات الفروسية القديمة - وفشل الرؤية، حيث أن الرؤية لا تقدم أي ضمان بأن الكائنات البصرية موجودة بالفعل.

إن الاستغراب هو في الواقع عقبة تحول دون أي تحرك نحو الآخر، وتكثف إحساس الموضوع بالإثارة في مواجهة المجهول، ونتيجة لهذه الحركة المحظورة

يحصل تباعد بين الموضوع والآخر الذي يحفز رغبة الموضوع للتغلب على الحدود بينهما.

وهناك طريقتان ممكنتان للقيام بذلك؛ الأولى: هو تطوير التمثيل للآخر، والتي يمكن بعدها أن يتحول "الأجنبي"، وبالتالي يسهل التعامل معه، فمحاولات الاقتراب من الآخر من خلال الخطاب، وعن طريق التمثيلات الخطية هي نوع من هذا الترتيب، وبهذه الطريقة، يمكن تحقيق شكل من أشكال قبول الآخر الذي يشمل كلا من الآخر الأجنبي الخارجي، وكذلك الآخر داخل نفسه والمألوف، وفي التمثيل التصويري الخطابي والأدبي، يصبح الآخر الذات، وتصبح الذات الآخر، والبديل هو التأكيد على اختلاف الآخر الذي لا يمكن التغلب عليه. وفي هذه الحالة، لا يمكن للآخر أن يتحول، وتمر الحركة هنا من خلال تحديد استكمال النفور، وللحظة يرى الفرد نفسه منخرطًا مع الآخر، ولكن بعد ذلك تجعل الآخر غريبًا، فهو شيء، يمكن للفرد تدميره أو دمجه في الحال.

ولقد كان هذا هو ملاذ الغزاة الإسبان، حيث لم يتمكنوا من تحمل الفروقات التي يمثلها السكان الأصليون، ولم يكن يريدون تحملها، وبدلًا من ذلك، فضلوا وشعروا بأنهم مضطرون للاستيلاء على عالم السكان الأصليين، ويمتد حلم الغزاة بالملكية إلى أرض البلد وذهبه، وإلى أجساد وأرواح شعبها، إلا أنه لم يكن ممكنًا إلا من خلال الدمار، وفقط عندما دمر العالم الجديد فقد الغيرية. وما تبقى تم التخلص منه الغزاة.

إن تدمير السكان الأصليين، والاستيلاء على ارضهم، كان بالنسبة للإسبان وسيلة لحماية أنفسهم من المجهول الذي يخشونه، فكانت تقارير وهمية عن أكلة لحوم البشر بين السكان الأصليين تعبيرًا عن خوف الغزاة من التعرّض للقتل، والالتهام، أو الذوبان والاندماج.

كما أن لهجة الفصاحة في الاشمئزاز أمام من يسمون بأكلة لحوم البشر هي محاولة لنأي أنفسهم عن مدى افتتانهم بالسكان الأصليين، فكان تدميرهم طريقة أخرى لخلق مسافة تفصل الغزاة عن السكان الاصليين، ويمكن اعتبارها استراتيجية للحماية الذاتية، والبقاء على قيد الحياة، فقد كان القضاء على السكان الأصليين وسيلة لتدمير غيريتهم التي لا تطاق، وبالتالي طمس التهديد الذي كان يشكلونه.

ولقد استولى الغزاة على كل ما كان في وسعهم أخذه، وتخلصوا منه حسب رغبتهم، فلم تكن هناك معارضة ولا نقاش، ولم يكتفوا بامتلاك واستغلال ثروات الأرض ونساءها؛ فقد كان الغزاة متحمسين أيضًا لتحويل المواطنين إلى الرموز الدينية الخاصة بهم، وبالتالي وضع اللمسات الأخيرة على إخضاعهم من خلال المطالبة بخيال الآخرين، فبدلًا من السعي إلى إثراء الذات من خلال الانفتاح على الأجانب، كان الاحتلال والدمار هي النتائج المحزنة لذلك الامر.

إن العصبية الذاتية والعرقية واللغوية مترابطة وتعزز بعضها بعضًا كاستراتيجيات لتحويل الآخر. وهدفها المشترك هو مماهاة الأجنبي، أو الآخر إلى ما هو غير أجنبي؛ أي إلى الذات، وبالتالي القضاء عليه، ويمكن ملاحظة العمليات المعنية على العديد من المستويات، وليس فقط الثقافات المتعددة التي دُمرت نتيجةً

لذلك، بل أيضًا حياة العديد من الأفراد الذين يعيشون في المجتمعات الذين اضطروا إلى التغيير والتطابق؛ فالوضع مأساوي بشكل خاص في الحالات التي تم فيها القضاء على الثقافات المحلية أو الإقليمية، ولكن ما من قيم ثقافية أخرى من شأنها مساعدة الأفراد على التكيف مع ظروفها المتغيرة.

الاخرون الاجانب

تعتبر الأنثروبولوجيا الثقافية نفسها علما يهتم بالأجانب، ففي السنوات الأخيرة، كان هناك اتساع في النقاش المعرفي حول الآخر في كيفية فهمه وتخيله وتمثيله؟ وقد تم الافتراض لفترة طويلة أن الآخر يمكن الاعتراف به، وفهمه وتمثيله على نحو سليم، ولكن هذا الامر الآن يُعد موضع شك وتساؤل.

وكيف يرتبط الفرد -على سبيل المثال بنقطة نظر، ومعايير واحدة؟ وهل من الممكن تمثيل ثقافة أجنبية بدقة دون فقدان مفهوم الثقافة الذاتي؟ وهل تمثيل "الفكر الذاتي" للثقافة وسيلة مناسبة للتحقق منها؟ أليس هنالك دائما أجزاء من الواقع المجتمعي تركت "تصور الذات" الخاص بها؟ ما هو هذا الواقع؟ وكيف يمكن فهمه؟ هل يمكن استيعابها من خلال التمثيلات المرتبطة بالبحوث المعينة؟ ما هي جوانب واقع الثقافة التي يرى المحققون أنها مشوهة، أو تخلت عن مجال رؤيتهم بأساليب التحقيق الخاصة بهم؟ إلى أي مدى تتكون صورة الاثنولوجيا للآخر، ففي الواقع مجرد تمثيله الخاص يُعد مجرد بناء أجنبي. حتى لو كان هذا صحيحًا بشكل جزئي فقط، لابد من إثارة السؤال الأساسي ألا وهو إلى أي مدى يخلق كل مجال من العلم موضوع تحقيقه.

تشكل دراسات الحالة طريقة مركزية للبحوث الإثنولوجية، إذ يتم جمع المعلومات وفقا لعملية يشارك فيها علماء الأعراق في الثقافة الأخرى، ويسجلون ملاحظاتهم في حساب العمل الميداني المكتوب، وعلى الرغم من أن الملاحظة التشاركية، والوصف المكتوب للآخر في دراسات الحالة في الأنثروبولوجيا الثقافية لا تزال تلعب دورًا مركزيًا، فنحن الآن أكثر وعيًا من الاختزالات التي تنبع من العمل بهذه الطريقة، وبالطبع فأن المراقبة تحت هذه الظروف تعني أن الآخر لا ينظر إليه إلا على نحو معين، أيًا كان تعبير الآخر فإنه مثل قراءة نص وتحويله لاحقًا إلى حساب مكتوب، وتتمثل مهمة علماء الإثنولوجيا في تقديم وصف سميك، إلا أن فهم ووصف ثقافة الآخر لا ينتقل إلا من بنية النص للآخر إلى التمثيل النصي له، وهذا النوع من الوصف المحكم للظواهر يرتبط بالشروط الآتية: أ) يمكن قراءة وتفسير مظاهر وأشكال التعبير عن الآخر مثل النص؛ (ب) بعد ذلك يمكن ترجمة هذه القراءة إلى شكل مكتوب من النص يمثل الآخر بشكل حقيقي؛ فالاستفسار في صحة هذه الشروط، يحتمل أن يقلل من أهمية، وقيمة المواد التي يتم جمعها بهذه الطريقة.

وتواجه الأنثروبولوجيا الثقافية التأويلية خطر الانحلال لما هو مختلف؛ أي الاختزال أوعدم التطابق مع المفهوم العام للفهم، حيث يتم تشويه الأجانب بشكل مناسب، وبالتالي إساءة معاملتهم من أجل ان تناسب الطريقة الإيجابية العالمية للتخصيص التأويلي، فمن خلال التمعن في الثقافات الأخرى، يجب أن يتجنب العلم الإغراء القائم على جعل تلك الثقافات مسطحة بمفاهيم عامة، ويقارب علم الأعراق

التأويلي العالم من خلال القراءات والتفسيرات، وفي أثناء قيامه بذلك، فإنه يركز أيضًا على العلاقة بين الآخر والعالم؛ أي بين الإطار المرجعي لعالم الأعراق، وثقافة أخرى.

ويتم جلب المفسر إلى التفسير، فالأنثروبولوجيا الثقافية التأويلية تنطوي على أساليب الاعتراض، فضلًا عن أساليب تعكس العالم والمراجع الذاتية. وهذا يؤدي إلى إثنولوجيا النفس، وهي ذات أهمية تكميلية حاسمة لإثنولوجيا الآخر.

في الإثنولوجيا، يظهر الآخر عند المعبر بين التحليل الثقافي والنظرية الأكثر عمومية للبشر، وكذلك في الترجمة الإثنوغرافية والوصف، واقترح مالينوفسكي (Malinowski)، في مقدمة كتاب "أرغونوتس في غرب المحيط الهادئ"، ثلاث طرق تكميلية متبادلة، وهي:

- توثيق البيانات الإحصائية المجمعة من خلال الاستقراءات والملاحظات، وذلك بهدف وضع قواعد وأنماط منتظمة.

- التسجيل المنهجي والمستمر في مجال العمل الميداني، والملاحظات التي يتم إجراؤها على سلوك الأفراد الذي يدرسه الفرد.

- جمع الروايات النموذجية، والتعابير والصيغ السحرية.

وتحول هذه الإجراءات الآخر إلى "كائن حميم ومنهجي خاضع للمراقبة العلمية، والغيرية من خلال الابتعاد، والسياقية، والاشتمال (الشمولية)، وقد قام مالينوفسكي، بصفته خبيرًا في علم الأعراق إلى تمثيل موجز للمجتمع الأجنبي، فكونه غريبًا، كان قادرًا على رؤية أهمية الخصائص التي لاحظها، ثم أصبح مالينوسكي مترجمًا، ومراسلًا، ومتحدثًا عن الثقافات الأجنبية التي درسها، ولكن في جميع هذه الوظائف المختلفة، لم يكن هناك حتى الآن أية عملية تفاعلية في العمل بين الباحث وممثلي الثقافة الأجنبية، وفقط كعالم أعراق يمكن أن يكون نشطًا وخلاقًا، فقد كانت الدراسات الأحادية تشكل النص الأنسب لتناصية مالينوفسكي وأبحاثها وتمثيلها، وبقيت شكلًا مركزيًا للنصوص الإثنوغرافية والموضوعية والتمثيل، ففي عمله، ضرب مالينوفسكي على وتر الصعوبات بحيث يتوجب على معرفة الآخر أن يواجه: معضلة تشكيل الكائن، والعلاقة المتناقضة بين التقارب والمسافة، والخصوصية والعامة؛ ودور عالم الاعراق المزدوج كعامل ميداني ومؤلف، وقد أدت هذه الصعوبات منذ ذلك الحين إلى إثراء علم الأثنولوجيا في المسائل المتعلقة بالنصوص والخطاب، فضلًا عن تجربة أشكال جديدة من التمثيل.

ولقد ساهم كليفورد جيرتز(Clifford Geertz) إلى حد كبير في المناقشات حول الآخر وتمثيله المحتمل، وكان عمله أساسيًا في التحول التأويلي في الأنثروبولوجيا الثقافية، وبدلًا من دراسة السلوك، أصبحت دراسة الحياة الأجنبية والتصاميم العالمية أمرًا مركزيًا، فما الأهمية التي يوليها الأفراد لمشاعرهم وأفعالهم؟ كيف يمكن وصف هذه الصلات؟ إذ تنشأ هذه الأهمية عبر مزج التفسير الفردي والتفاهم الجماعي بين التقليد والتفسير الجديد؛ ولأنها تتشكل اجتماعيًا، فهي بالتالي تعد أمرًا عامًا. ويكمن محور هذا النوع من البحوث في تفسير النظم

الرمزية التي يراها الأفراد من الثقافات الأخرى بأنها توضح وتفسر عالمهم.
وتركز البحوث على النوايا الفردية للأفراد، وعلى التفسيرات الخاصة لأفعالهم، أكثر من التركيز على المعنى الموضوعي لنواياهم وأفعالهم؛ فالهدف من ذلك هو التحقق في ماهية القيم والمعاني والتوجهات من السلوك المتاحة في ثقافة أخرى، وهذا يتضمن توظيف المفاهيم المناسبة في الوصف السميك للإجراءات والمحادثات، حيث يركز المراقب على محتوى ما هو موضح، ويتم تحديد أهمية خطاب فرد ما في الحساب المكتوب، وليس في الحدث الشفهي الفعلي نفسه، فهذا هو عمل الكلام لتحويل الفعل المنطوق إلى نص يتطلب من المراقب الابتعاد عن النوايا العاطفية والعقلية للمتكلم، ويعطل التثبيت في الكتابة محتوى الفعل المنطوق للزمان والمكان المشروطين للحالة المنطوقة، ولأن المتحدثين غير موجودين فعليًا أو بشكل مشهدي، فإن لغتهم تصبح مجردة، وبالتالي فإن مضمونها يجعلها ذات صلة بالعديد من المخاطبين، وعند هذه النقطة تتحول الإثنولوجيا إلى شكل من أشكال الإثنوغرافيا، أو محاولة قراءة النص، واستخراج قواعده وفك معانيه وتقديم النتائج لهذه العمليات في النص الإثنوغرافي.
إن فكرة القدرة على قراءة الثقافة؛ كالنص وتفسير السلوك الاجتماعي والمؤسسات والتقاليد على هذا النحو تعد أمرًا مركزيًا، وقد أصبحت الألعاب اللغوية، والاستعارات والكلمات ذات صلة بالتحليل؛ فالمستوى الأول من التفسير هو النظر إلى ما تم قوله، وإلى الأفراد الذين تمت دراستهم وفقًا لعالم الاعراق، ثم يتم إخضاع النتائج لمستوى أعلى من التفسير الذي تلعب فيه أعمال الإنشائية الشخصية، والخيال والانتقادات دورًا مركزيًا، وبشكل عام، فإن علماء الاثنولوجيا يكتبون ويعملون على ترجمة الثقافات الأخرى لأعضاء الثقافة الخاصة بهم.
وكيفية وصف العمليات التي اجرائها تعد سؤالًا مفتوحًا؛ فهي مسألة نقاش إلى أي مدى بالفعل حققت دراسات الحالة الخاصة التي قام بها جيرتز نوعية ونوع للنهج تجاه الآخر، وتمثيل الأجانب، الذي يمثله، ولكن ليس هناك أدنى شك في عواقب المنظورات الجديدة، مثل تطور الوعي الأدبي والمنهجي والمعرفي الجديد في الأنثروبولوجيا الثقافية، مع النتائج المثمرة للعلم، ومستوى انعكاسه.
إذا كان هناك انقسام إشكالي بين الذاتية والموضوعية في عمل مالينوفسكي، وإذا حاول جيرتز أن ينصف هذه الصعوبة مع الدائرة التأويلية، ستكون النتيجة بحدوث طلب على أصوات الآخر لتمنح مساحة أكبر، وعندما يتحدث الآخر، فقد أصبح برنامجًا ذا توجه مهم في علم الاثنولوجيا الدولية، ووفقًا لهذه التوجه، يجب على الآخر محاولة استعادة لغته الخاصة من خلال التعبير عن شخصيته وتمثيله، ويصل مدى هذا المسعى إلى هجمات فرانز فانون (ranz Fanon) السياسية الأصولية والطعون السياسية، فمن خلال تفكيك خطابات الهيمنة الغربية التي ثبتت الآخر، والانتقادات التي تفعل الشيء نفسه، وصولًا الى الحق في استجواب الصور الموثوقة من الثقافات الفردية كما قدمتها الإثنولوجيا، ولقد ازدادت أعداد ممثلي الأنثروبولوجيا الأصلية، ومع ذلك فإن أعمالهم لا تزال متجذرة إلى حد كبير في الأنثروبولوجيا الثقافية الأنجلوسكسونية، وفي فترة السبعينيات

والثمانينيات من القرن الماضي، كان ما تم تشخيصه على أنه "أزمة في الموضوع" في علم الإنسان، والذي سرعان ما أدى إلى "أزمة الموضوع"، والذي كان له أيضًا آثاره على أولئك الذين أكدوا على حق الآخر في الكلام والاستماع إليه، فلا يمكن اعتبار إمكانية الوصول إلى الثقافات الأخرى أمرًا مفروغًا منه، فقد واجهوا أيضا مشكلات حادة تتمثل في تشكيل الهدف وتمثيل الآخر، فضلًا عن المسائل المتعلقة بذاتية، وسيطرة عالم الأعراق.

المقاربة المحاكية

اكتسبت المحاكاة أهمية متزايدة في دراسة نهج الفرد للآخر، ولقد كان فريزر أول من لاحظ هذا في الاثنولوجيا، وفي كتاب الغصن الذهبي، قال أنه يبدأ تفسيره بـالسحر المتعاطف من خلال التفريق بين السحر المقلد على أساس قانون التشابه، والسحر المعدي استنادًا إلى قانون الاتصال، وتعرف وظائفها على النحو الآتي، فيقول: "إذا قمنا بتحليل مبادئ الفكر التي يقوم عليها السحر، فإنها ربما تجد لحل نفسها إلى نوعين؛ أولًا: أن الشبيه ينتج الشبيه، أو أن تأثيره يشبه قضيته؛ وثانيا: أن الأمور التي كانت في وقت واحد على اتصال مع بعضها البعض لا تزال تعمل على بعضها البعض على مسافة بعد قطع الاتصال الجسدي، يمكن أن يسمى المبدأ السابق قانون التشابه، وهذا الأخير قانون الاتصال أو العدوى. فمن أول هذه المبادئ؛ أي قانون التشابه، فالساحر يثبت أنه يمكن أن ينتج أي تأثير يريده بمجرد التقليد، ويستوعب من الثانية يستوعب أن كل ما يفعله لغرض مادي سيؤثر بشكل مساوٍ على الفرد الذي كان على اتصال مع الغرض، سواءً شكل جزءًا من جسده أم لا.

ويمكن استخدام المحاكاة في عالم السحر لممارسة السلطة على الآخر؛ فالتشابه هو الشرط الأساسي لإنجاز عمل سحري ناجح، كما أنه يقوي العلاقة، التي أنشأها الساحر بين غرضين أو حالتين أو اثنين من الأفراد، ويتحقق التأثير السحري على شيء ما عن طريق نسخه بشكل فعال أو تمثيله، فالايمان بالسحر ضروري للعمل، ومع ذلك، فريزر كان من مخطأ في التأكيد على التشابه في حد ذاته باعتباره حالة مركزية للآثار السحرية التي تم إنشاؤها من خلال المحاكاة؛ فالتشابه في حد ذاته ليس مهمًا، فالمهم هو الصلة بين التمثيل، وبين الشكل الذي يقوم عليه، وبعبارة أخرى، خلق علاقة بين العالمين، كما أن ربط العالم الخاص بشكل محاكٍ إلى العالم الاخر تعد شكلًا من أشكال النهج تجاه الآخر.

ويوضح تاوسيج (Taussig) هذا الأمر عبر تماثيل كونا، حيث جعل الكثير منها من خلال اللباس والمظهر، تبدو مثل المستعمرين من ذوي البشرة البيضاء.

ويعد العمل المحاكي لتمثيل المستعمرين البيض على شكل التماثيل هو وسيلة للحد من حجمها، ومن طابعها المهدد؛ فالأداء السحري بعد ذلك مكن الكونا من ممارسة السلطة على الرجال البيض الذين كانوا ينظرون اليها كإفراط في السلطة، وهناك العديد من الأمثلة في الأدب من الأنثروبولوجيا الثقافية في كيفية مقاربة الآخر من خلال التمثيل، إذ يمكن التعبير عن مشاعر الفرد ومواقفه تجاه

الآخر من خلال التمثيل، حيث ينتقل الآخر إلى عالم رمزي خاص، و يمكن لعلاقة الفرد أن تتجسد به. فيظهر شيء ما في التمثيل الذي ربما لم يكن من السهل فهمه من قبل، مما يخلق تمثيل للرجل الأبيض، وليس مجرد لتقليد له، بل بالأحرى، للدخول في عمل محاكاة من أي شيء جديد قد ينشأ، فالعمل المحاكي ليس مجرد استنساخ، بل هو عمل إبداعي، كما أن إنتاج الأشكال من الرجال البيض هو وسيلة للالتفاف علي أجنبيتها المتخفية وراء تمثيل الآخر، وتتواجد العواطف مثل التهيج وانعدام الأمن، والرغبة في السيطرة على مجهول فتان من خلال إبقائها داخل حدود العالم الرمزي للفرد كونها تمثل الرجال البيض مثل الآخرين، فإن كونا لا يهتم بفهم الدوافع وراء سلوك الأفراد البيض، أو قيم ورموز ثقافتهم. إن اهتمامها بالأحرى هو للتعبير عن أهمية ومعنى البيض للكونا، ويشكا العمل المحاكي المتمثل في إنشاء هذه التمثيلات للكونا طريقة لتخصيص البيض مبدئيًا ورمزيًا، وهذا ينبع من حاجتها إلى توضيح علاقتها بهم.

تشكل العديد من أشكال التمثيل المختلفة تشكل نهجًا محاكيًا تجاه الآخر، وليست النصوص والصور فقط هي التي تلعب دورًا مهمًا، ولكن أيضًا الإيماءات والطقوس والألعاب والمقايضة تلعب دورًا في خلق التمثيل، فيتم الجمع بين الذات وغيرها، وهنالك دائمًا جانب من الأداء لأي تمثيل للآخر؛ كتصوير شيء، أو رسمه أو تجسيده، ولا تعتبر الطاقات المحاكية أن التمثيل مجرد نسخة من الأصل، ولكن كشيء مختلف، يخلق عالمًا جديدًا. وكثيرًا ما يصور التمثيل مفهومًا آخر غير متطور للآخر، ويصور الذي "لا يمكن تصويره"، وفي مثل هذه الحالات، تجد المحاكاة نفسها تخترع شخصية تمثيلية؛ أي انها تخلق الشيء نفسه الذي يتم تقليده.

وفي العمليات المحاكية، يتم سحب الأجنبي إلى منطق وديناميكية العالم الخيالي للفرد، ومن ثم تحويله، كما التمثيل، فالآخر لا يتم بالضبط في الذات، لكنه يصبح شكلًا يختلط فيه الذاتي والأجنبي، وتشكيل لما بينهما، إن خلق هذا يكتسب أهمية في اتصال الفرد مع الآخر، ويمكن التمثيل المحاكي من عدم تثبيت أو دمج الأجانب، ولكن للحفاظ عليه في تناقضه كشيء مألوف وغير معروف في آن معًا، وتعمل حركة المحاكاة كرقصة بين الأجنبي وذاتية الفرد، فلا تستريح مع الذات، ولا مع المجهول، ولكن تتأرجح بينهما، أما التمثيلات الأخرى فهي طارئة، ولا تحتاج إلى أن تكون الطريقة التي هي عليها، ولكن يمكن أيضًا أن تكون ممثلة خلافًا لذلك، وبالتالي فإن الحركة المحاكية مفتوحة، فالتشكيل الذي يخلقه يعتمد على حركة الخيال، وعلى السياقات الاجتماعية والرمزية، وليس هناك شكل ضروري من أشكال التمثيل أو التشكيل، إذ يمكن تصور العديد من الأشكال المختلفة وغير المتجانسة، وتعرف حركة المحاكاة أية أشكال من الرقص، وأي أشكال من اللعبة سيتم اختيارها، وتعد محاكاة الآخر تجربة جمالية تنطوي على لعبة مع المجهول تتمكن الذات من خلالها أن تتوسع.

وفيها، تمثل ذاتية الفرد الآخر، فالمحاكاة حدث حسي يمكن أن تنطوي على جميع الحواس. وهذا لا يعني السقوط أو الذوبان في الاجنبي، بل هذا ينطوي على نوع مختلف من الجهد نيابة عن الذات، مما يعني مساواة الذات مع الآخر؛ فمحاكاة

الأجنبي ستؤدي إلى خسارة معينة للذات، وبالتالي، تشكل المحاكاة نهجًا متزامنًا نحو الابتعاد عن المجهول، والبقاء في حالة من عدم الحسم بين (ما بين الرقصة) على الحدود بين الذات والآخر؛ أي أن محاولة البقاء على أي من الجانبين ستكون شكلا من أشكال التجاوز - سواءً من الذات، أو من الآخر - ووضع حد لحركة المحاكاة.

إن مقاربة المحاكاة لمجموعة أخرى بين نقيضين مثل سيلا (Scylla)، وتشاريبدس(Charybdis) بين التخلي عن الذات للآخر، واختزاله إلى الذات، فمن ناحية، هنالك أوجه من إسقاطات حب الاجنبي xenophilia، ومن ناحية أخرى، اوجه بشعة من كراهية الأجانب (xenophobia). ويتجنب الجانبان الاتصال الحقيقي مع الآخر أو فحصه، ففي الحالة الأولى، يتم التغاضي عن الاختلافات، أم في الثانية، الاختلافات غير مسموح بها. ولكن في كلتا الحالتين، يتم التضحية بشيء ما، إما الذات، أو الأجنبي، فكلاهما لا يسمحان بعلاقات أو اكتشافات جديدة، وعلى الأكثر، فان الزينوفيليا تسمح بتجربة أقل للآخر، كما ان الفرد لا ينظر إلى أبعد من صورته للآخر ومشاعره ذات الصلة، ولا يسعى إلى الاتصال بالأجانب خارج هذه الصورة، فهو يرفض أن يتعرض لتضارب النهج المحاكي، فإذا فشل الآخر في الوفاء بتوقعات الفرد ورغباته، فإن جاذبيته المتوقعة قد تتحول بسرعة إلى الرفض والعداء، ومن ثم تنتج المشاعر نفسها في الآخر، فتتطور دوامة من العداوة المحاكية والعنف، ويتفاعل الجانبان في كراهية الطرف الآخر، مما قد يزيد من حدة العنف من خلال ردود أفعالهم.

ومن أجل التغلب على "الأزمة المحاكية"، يتم التماس كبش فداء لإلقاء اللوم عليه، ولجعله ضحية، وفي معرض إبراز العنف المتأصل على كبش الفداء، يحاول المجتمع إعادة إنشاء النظام الاجتماعي الذي تم كسره، فلا يمكن كسر الآليات الموجودة حتى ينظر إليها الأفراد المعنيون، وحتى ذلك الحين، لا يمكن أن يكون هناك تفاهم، كما أن الإسقاطات والصور المتعاضدة للكراهية تحد من الإدراك الدقيق، ومن الاتصال بالآخر وفحصه، والطريقة الثانية لفقد الآخر هي الفشل في إدراك اختلافها، وهذا يعني أيضًا رفض السماح لذات الفرد بأن يتعرض لعمليات محاكاة، ويبقى الفرق غير قابل للاحتمال، يرى الفرد في الآخر، الذي يعرف مسبقًا إن استيعاب الذات للآخر يعد خطرًا باعتباره تهديدًا لوجوده؛ فالسبيل الوحيد للخروج هو إما التقليل من شأن ذلك أو تدميره، وبالتالي عرقلة إمكانية تقدم المحاكاة.

تعد المقاربات المحاكية تجاه الآخر عملية متناقضة بشكل مستمر، فيمكنها أن تنجح وأن تكون مصدرًا للإثراء الذاتي، أو أن تفشل وتؤدي إلى تدمير الذات وغيرها، و تتنوع طبيعة اتصال الفرد مع الآخرين بين التحديد وعدم التحديد، فالمقاربات الناجحة، أو محاولات التعامل مع الأجانب تعتمد على مدى تمكّن الفرد من تحمل الشعور بعدم الأمان عندما يواجه غيرية الآخر، إذ أنه لا يجب اعتبار الذات أو غيرها وحدات مستقلة ذاتيًا أو منفصلة، بدلاً من ذلك، يجب اعتبار تكون

الأجنبي والمألوف في العلاقات المعقدة والمجزأة الخاصة بها، وبسبب العمليات المزدوجة للتقليد والاختلاف، فإن هذه العلاقة المحاكية تاريخية، وتحدد وفقًا لسياقات وأوقات معينة.

عولمة التعليم

إن توسع الاتحاد الأوروبي الذي يشمل المزيد من البلدان الأوروبية يعني أن التعليم في أوروبا لا يمكن النظر إليه ببساطة، باعتباره مشروعًا وطنيًا بل على أنه مهمة مشتركة بين الثقافات، والسؤال الأساسي في هذا التطور هو مدى الاختلاف والتشابه الجغرافي والإقليمي والوطني في التعليم والتدريب. فمن ناحية، هناك حاجة إلى الإبقاء على الاختلافات الثقافية بين مختلف البلدان داخل أوروبا كوجه واحد للتعدد الغني للقارة، ومن ناحية أخرى، تتطلب التطورات السياسية والاقتصادية والثقافية في أوروبا الحاجة إلى نهج مشترك.

وفي مواجهة عولمة مجالات الحياة المهمة، وفضلاً عن التكامل السياسي والاقتصادي والثقافي في جميع أنحاء العالم، فإن الحاجة إلى مثل هذا النهج المشترك ملحة أكثر من أي وقت مضى، فعلى المدى الطويل، ستؤدي هذه التطورات إلى زيادة حدة التوتر بين الوطني والعالمي، إذ يرى الأفراد أنفسهم على نحو متزايد كأعضاء في قرية عالمية تتحمل مسؤولية مشتركة عن مصير الكوكب، ومع ذلك فإنهم لا يرغبون في الوقت نفسه التخلي عن ارتباطهم بالسياق المحلي والوطني. فالقيم المتضاربة والشعور بانعدام الأمن ستكون العواقب.

وفي الوقت الحالي، يمكن التمييز بين اتجاهين متباينين في إطار التنمية المجتمعية، ولكن في الوقت ذاته متشابكان بشكل لا ينفصل، وهما من المتطلبات الأساسية لتشكيل التعليم داخل أوروبا؛ اتجاه واحد موجه نحو زيادة التفّرد، والآخر نحو زيادة العولمة، وتعطي المجتمعات المتمايزة للغاية داخل أوروبا كل فرد فرصة عيش حياته، ولكنها تفرض هذا الخيار في آن واحد على كل فرد. وتنطوي الظروف المتعارضة للتنشئة الاجتماعية الحالية على هذا الشرط؛ فالذين يعيشون حياة فردية في ظل ظروف اجتماعية، لا تخضع لسيطرة الفرد. وبالتالي، فإن المطلب هو تنظيم الحياة الخاصة، مع توقع أن ينظم الفرد بنجاح تلك الحياة. فكل فرد يختار سيرة خاصة به، ويخلق بنشاط حياته الخاصة، ويبنيها، ويتحمل المسؤولية عن نجاحها، وفي هذا السيناريو، يلعب التقليد دورًا ثانويًا، فما هو متوقع مقرر ومحقق ذاتيًا.

بالإضافة إلى ذلك، هناك أيضًا توتر بين الجميع والفرد، ويحتاج إلى تعديل في عمليات التعليم. فمن ناحية، تؤثر العولمة على معظم مجالات المسعى الإنساني التي تخلق أوجه تشابه عبر الحدود الثقافية، ومن ناحية أخرى، فإنه يشجع المقاومة ضد تسوية الخلافات تحت اسم الفرد والتفرد والنزاهة، وأخيرًا، يوجه التعليم في القرن الحادي والعشرين إلى الصراع بين التقليد، والحداثة أو ما بعد الحداثة، فكيف يمكن للفرد أن يبقى مفتوحًا أمام التغييرات الآنية، وفي المستقبل دون أن يخون تقليده الثقافي الخاص؟ وكيف يمكن أن ترتبط الديناميات التنموية المختلفة

بعضها ببعض وتعديلاتها ضد الآخر؟ وما الدور الذي تلعبه وسائل الإعلام الحديثة في هذا التطور؟

وقد أدت التعددية الراديكالية لوجهات نظر العالم والمفاهيم التربوية إلى زيادة تعقيد الفكر والعمل التربوي، مما أدى في أعقاب ذلك، وأكثر من أي وقت مضى، إلى زيادة انعدام الأمن حول هدف التعليم والتنمية الفردية والمجتمعية. غير أنه لا يجب اعتبار انعدام الأمن تهديدًا فحسب، إذ أنه يولد أيضًا الرغبة في التشكيك في قيمه ووجهات نظره، وتصرفاته بطريقة أكثر انفتاحًا، وتؤدي الرغبة في التفكير في المعتقدات الأساسية للفرد إلى مزيد من الانفتاح تجاه الآخر، نحو نماذج أخرى من التعليم، وطرق حياتية أخرى، وفي العالم وفي الوقت الحاضر مع التطورات الجديدة للعولمة، وإضفاء الطابع الإقليمي والتوطين، وهذا الانفتاح يكون أكبر تجاه الآخر، والأجانب وذا أهمية مركزية.

إن التغير المجتمعي البطيء في الوقت الحاضر الذي يتسم بالعولمة هو عملية متعددة الأبعاد ذات آثار اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية، مما سيغير العلاقة بين المستوى العالمي والمحلي والإقليمي والوطني، وعند النظر في هذه العملية، يمكننا تميز ما يلي على أنه أهم التغييرات فيما يتعلق بالتعليم.

النقص في العمل

ينطبق هذا قبل كل شيء على الوظائف الأقل تأهيلًا، وسيبقى النقص على الرغم من الآمال المرتبطة بتحول الصناعات الخدمية، فبالنسبة للأعداد المتزايدة من الأفراد، فإن الصلة عميقة الجذور بين معنى الحياة ككيان اجتماعي والعمل ستبقى قابلة للبقاء، غير أن هذا التغيير ليس هو التغيير الوحيد الذي يواجهه الفرد، فالرابطة الثابتة بين العديد من البرامج التدريبية والوظائف الخاصة سوف تنحل، حيث أن هناك اعترافًا متزايدًا بالمؤهلات الرئيسة وتشجيعها على القدرة في التعاون والتفكير والابتكار، مترافقةً مع دافع التنفيذ، بالإضافة إلى نقاط القوة في المجالات المشتركة بين الثقافات والإعلام، ونقل المعرفة في مجالات محددة، سيتعين على التعليم أن يسهم بقدر أكبر في تطوير تلك الصفات التي تساعد على تشكيل تلك المناطق التي تتزايد باستمرار خارج عالم العمل، ومن أجل إتقان الصلات الأكثر تعقيدا من أي وقت مضى بين مجالات الحياة والعمل الناشئ عن العولمة، فهناك حاجة إلى استثمار أكبر، وليس أقل في التعليم.

الحد من أهمية الدولة القومية

إذا كانت الدولة القومية في العديد من مناطق العالم هي الناقل الرئيس للثقافة والتعليم، فإن العولمة تؤدي اليوم إلى خفض عام لأهمية الدولة القومية، وبالتالي إلى خفض الظروف التعليمية المتغيرة عمومًا، وهناك أسباب متنوعة لفقدان سيادة الدولة القومية، منها: إن الأمة تزيد من تفويض صنع القرار إلى الهيئات فوق الوطنية، كما أن هناك سبب آخر لفقدان السيادة، ألا وهو أن التكتلات متعددة الجنسيات تضعف الدول القومية عن طريق اللعب ضد الآخر في هذه العملية. فعلى سبيل المثال، يطورون منتجاتهم في بلدان ذات مستوى عالٍ من الدراية التكنولوجية، ويصنعون المنتجات في البلدان منخفضة الأجور، ويدفعون الضرائب في البلدان ذات المعدلات الضريبية المنخفضة، ومن خلال تدمير

الوظائف في البلاد التي تتواجد فيها الشركة ومن خلال تدابير توفير الضرائب، فان الشركة تزيد أعباءها على الدولة من خلال زيادة تكاليف العاطلين الجدد باستمرار، في حين أن فقدان الضرائب المدفوعة في الوقت نفسه يحد بشدة من قدرة الدولة على إنتاج الموارد المالية اللازمة، وتسدد الاستراتيجية للشركات متعددة الجنسيات من حيث زيادة الأرباح، غير أنه نتيجة لذلك، هناك نقص في الأموال المتاحة لمجالات التعليم والصحة، والرعاية الاجتماعية.

وتؤدي العولمة إلى التغلب على المسافات، وتجلب معها معرفة مناطق ثقافية واجتماعية بعيدة غير معروفة سابقًا، ولم تُعد هذه هي الأراضي الفاصلة التي تشكل الدولة القومية، مع كل حدودها والضوابط الحدودية، إذ يمكن لوسائل الإعلام الجديدة كالهاتف والتلفاز والحاسوب أن تعبر مسافات شاسعة تقارب سرعة الضوء؛ فالفضاء آخذ في التقلص، وهناك حاجة الآن إلى وسائل محدودة مالية وزمانية للتغلب على المسافة؛ فالصور، والكلمة المنطوقة، والسياحة الجماعية كلها تجلب البعيد إلى المحيط القريب، كما أن النظام التقليدي من الزمان والمكان، والبعيد والقريب، من الغريب والمألوف قد أصبح مدمرًا، نتيجة للخلطات الجديدة، والشوائب التي يتم إنشاؤها، ولا يجب أن يتسم المجتمع العالمي بالتجانس والبنى البسيطة، بل بالتعدد والاختلافات والتعقيدات، ويمكن تصوير كوكب الأرض على أنه منزل البشرية في الفضاء، وهذه الصور راسخة بعمق في الخيال الأيقونية الداخلية لدى الفرد، ومع ذلك هذه الصور لا تقول أن الأرض متجانسة اقتصاديًا أو ثقافيًا أو سياسيًا ولا أنها في عملية لتصبح كذلك؛ فالعالم يوجد في الواقع العديد من المراكز الثقافية والاقتصادية والسياسية العالمية، وهي تتواجد في السيناريوهات العالمية المختلفة سواءً في المجالات التكنولوجية، أو المالية أو في الصور، أو الاتصالات أو في وسائل الإعلام.

عولمة الأعمال في الثقافات: يجب على الفرد التخلي عن فكرة التعليم الخيالي بأنه شيء داخل حيز لوعاء محكم ومقلوب، ويغطى نفس مساحة دولة ما، فالأصول المختلفة، والنهج وتركيز الثقافة تجعل من المنطقي تخيل أنها متداخلة مع الترابط العالمي والإقليمي والمحلي؛ فمصطلح عولمة الأعمال، قد صاغه رولاند روبرتسون(Roland Robertson) ، ويعبر عن هذه الطبقية للعالمي مع المحلي، وللكوني مع الخاص، حيث يتم إنشاء أشكال جديدة من المجاميع الثقافية والاجتماعية التي تكون مستقلة إلى حد كبير، وهذا التداخل والترابط بين العناصر الثقافية المتنوعة لا يخلق وحدة ثقافية مستقلة قائمة، بل يخلق تعددًا ثقافيًا مكثفًا في ظروف الحياة خلال القرن المقبل، وكلما حاول الفرد تحديد موقع القواسم المشتركة، كلما رأى التنوعات، ولكن من خلال تصور التنوع، على وجه التحديد، فمن المرجح أن تظهر أوجه مشتركة، وبالتالي سيكون هناك مزيج جديد من العناصر الثقافية المختلفة، والمهام الجديدة التي تواجه التعليم والمتواجدة في هذه العملية؛ كتطوير حسابات جديدة للنقاط المرجعية الجديدة، والولاءات والتحالفات العالمية الجديدة. وقد طورت الحركات الإيكولوجية وحركات السلام أشكالًا أولية للروابط العالمية جنبًا إلى جنب مع الإجراءات المقابلة من جانب شرائح من

السكان.

وتسود اليوم عمليات العولمة في جميع مجالات الحياة، وقد زادت من تعقيد العوالم الحياتية، والطرق التي يعيش بها الأفراد، فهذه العمليات ذات تأثير على جيل الشباب من خلال وسائل الإعلام الجديدة، وسُبل التواصل الجديدة، والسوق العالمية؛ فهي تجعل تأثيرها مستشعرًا عبر كل الاختلافات الثقافية، مهما كانت كبيرة على الرغم من أن ما تحققه هو تشابه وليس تماثل، وستكون هناك مقاومة ضد محاولة اختزال التشابه إلى التماثل من أجل سلسلة من الخلافات، وضمن هذا الإطار يمكن للفرد السعى لتبرير الحفاظ على قيمة سلامة وتفرد خاصة، وفي ضوء هذا التطور، يتعين على التعليم أن يشغل نفسه بصورة متزايدة لدعم الشباب في تلبية المطالب التي تطورت من التوسع الهائل للمعرفة، ومساعدتهم على تكريس قدراتهم الشخصية من خلال المعرفة والتجربة والخبرة. وبالتالي، سيكونون أكثر قدرة على التعامل مع التعقيدات المتزايدة للحياة، وأكثر قدرة على تنظيم واتخاذ القرارات بشأن حياتهم الخاصة، وفي هذه الحالة، فإن من أصعب المهام في مجال التعليم موازنة الطلب على تكافؤ الفرص، والحاجة إلى المنافسة؛ فتكافؤ الفرص يجلب معه الطلب على الموارد الخاصة من أجل دعم الأطفال المحرومين اجتماعيًا، في حين أن الدعم اللازم للحياة تطلب من المجتمع التنافسي تطوير المهارات اللازمة لتأكيد الذات، ويهدف الأول إلى تطوير التضامن، في وقت لاحق في الفردية. وكثيرًا ما ينظر إلى هذين الهدفين على أنهما يستبعد أحدهما الآخر، مما لا يسمح بإدخال أية مبادلات بسيطة.

سيناريو المستقبل؟ زيادة الفردية والعولمة: في الوقت الحاضر، يمكن التمييز بين اتجاهين رئيسيين في إطار التنمية المجتمعية، وهما اتجاهين متناقضين، ولكن في الوقت نفسه متشابهين بشكل كبير، وهما من المتطلبات الأساسية لتشكيل التعليم وهما: اتجاه موجه نحو زيادة الفردية، وآخر نحو زيادة العولمة، وفي العديد من أنحاء العالم، تتيح العديد من المجتمعات المتمايزة للغاية لكل فرد فرصة عيش حياته الخاصة، ولكنها تفرض هذا الخيار في آن واحد على كل فرد؛ فالظروف المتناقضة للتنشئة الاجتماعية الحالية موجودة في هذا المطلب، إذ أن كل فرد يفترض أن يعيش حياة فردية في ظل ظروف اجتماعية، لا تخضع لسيطرة الفرد، وبالتالي، فإن المطلب هو تنظيم الحياة الخاصة، مع توقع بأن ينظم الفرد حياته بنجاح، وفي هذا السيناريو، يلعب التقليد دورًا ثانويًا، فما هو متوقع هو تقرير المصير، وتحقيق الذات.

ولقد أصبحت القدرة على التفكير واتخاذ القرارات من أهم الصفات للطريقة التي ينظم الفرد بها حياته والقرارات التي يتخذها؛ فالحياة في الوقت الحاضر ولكثير من الأفراد، هي حياة عالم مادي دون الإشارة إلى السمو، وكل فرد مسؤول بشكل منفرد عن الصعوبات الناشئة عن وضعه الخاص، وعن أية أخطاء في التعامل معها.

ومن ناحية أخرى، يزداد نمو العمليات الفردية من خلال عمليات العولمة. والنتيجة علاقة متبادلة، فقد أصبحت الأشكال الحالية لزيادة تفرد الفرد ممكنة من خلال عمليات العولمة، غير أن عمليات العولمة بدورها تتطلب نموًا وتكثيفًا في

الازدواجية الثنائية، كما أن المتطلبات التي تفرضها هذه العمليات في العولمة والتفرد تؤثر تأثيرًا مستدامًا ودائمًا على التعليم والتنشئة الاجتماعية للأطفال والمراهقين، وتتنوع الطرق والنواحي الناجمة عن ذلك، وكذلك الآثار الجانبية غير المقصودة للعمليات التعليمية.

الفضول والأجانب في التعليم الحالي: في إطار العمليات الاجتماعية والثقافية التي تخلقها العولمة، يكتسب الاتصال والمواجهة مع الأجانب أهمية متزايدة أكثر فأكثر. فكما تم الإشارة سابقا، فإن النجاح أو الفشل في التعامل مع الأجانب يعد عاملًا حاسمًا في تحديد نوعية الحياة، وبقدر ما يفترض بالتعليم أن يُعد الجيل القادم لتحديات الحياة في ظل الظروف الاجتماعية التي هي في طور التغيير على الصعيد العالمي؛ فالمناقشة الأكثر حدة مع مفهوم الأجنبي، والأجانب تنتمي إلى إحدى المهام التي تكتسب أهمية متزايدة في مجال التعليم، ولكن ما هو الأجنبي، وما هو المألوف؟ وأين تكمن القواسم المشتركة والتنوع عندما يتم اعتبار شيء ما أجنبي أو غير أجنبي؟

إن المهمة الرئيسة للتعليم هي إيقاظ الفضول فيما يتعلق بالأجانب، والحفاظ عليه دون التضحية به لمجرد المعرفة السطحية، فهذا هو الشرط الأساسي لجعل اللقاء مع الأجانب أكثر إثراءً، وأقل تهديدًا، ومن أهم المهام الأكثر صعوبة التي تواجه التعليم هي كيفية تشجيع الاهتمام بالمجهول، وتطوير أساليب التعلم الاستدلالي، فعندما يتم التخطيط للإصلاحات في مجال التعليم، يجب أن يؤخذ في الاعتبار الاختلافات في قيمة التدابير التي تحققت على المدى الأطول، أو الأقصر؛ لأن ما هو فعال في الأجل القصير كثيرًا ما يكون غير فعال على المدى الطويل، والعكس بالعكس. ومن ثم، يجب النظر إلى التعليم من منظور التعلم طويل الأمد، الذي يجب تخطيطه وتطبيقه وفقًا لذلك، وهذا ينطوي على تطوير مجموعة متنوعة من أشكال التعلم.

التوترات والمعضلات في التعليم: يتأثر التعليم اليوم بالتوترات المختلفة، وتشكل الصراعات والمعضلات:

1 - ستزداد التوترات بين الصعيدين المحلي والعالمي على المدى الطويل، حيث ينظر الأفراد تدريجيًا إلى أنفسهم كأفراد في قرية عالمية تتحمل مسؤولية مشتركة عن مصير الكوكب، ولكنها في الوقت نفسه لا ترغب في التخلي عن الارتباط بالسياق المحلي والوطني.

2 - يتعين إعادة تكييف التوتر بين الجميع والفرد في عمليات التعليم أيضًا، وبدلًا من التوجه نحو عولمة الحياة التي تقتصر على مجالات؛ كالاقتصاد والسياسة، فإن هذه العملية تجري أيضًا في إطار الثقافة والتعليم، فمن ناحية، تؤثر العولمة على معظم مجالات المسعى الإنساني التي تخلق أوجه تشابه عبر الحدود الثقافية، ومن ناحية أخرى تشجع المقاومة ضد تسوية الفروق باسم الفرد وتفرده.

3 - سيوجه التعليم في القرن المقبل إلى الصراع بين التقليد والحداثة أو ما بعد الحداثة، مع طرح أسئلة مثل: كيف يمكن للفرد أن يبقى منفتحًا أمام

التغييرات في الحاضر والمستقبل دون أن يخون تقاليده الثقافية الخاصة؟ وكيف يمكن أن ترتبط الديناميات التنموية المختلفة بعضها ببعض؟ وكيف يستطيع أن يعدل كل منها الآخر؟ وما الدور الذي ستلعبه وسائل الإعلام الحديثة في هذا التطور؟

4 - هناك توتر متزايد بين الاعتبارات الطويلة وقصيرة الأجل، فما يكون منطقيًا من منظور قصير الأجل قد يكون خاطئًا عندما يُنظر إليه من منظور طويل الأجل، وستندرج العديد من التخفيضات المالية في التعليم ضمن هذه الفئة.

5 - وفي إطار الإصلاحات التعليمية، لا يمكن التغلب على التوتر بين الحاجة إلى المنافسة والاهتمام بتكافؤ الفرص من مرة واحدة وإلى الأبد، فجميع الحلول المقدمة هي مجرد تبسيط للمشكلة، وفي إطار التعلم مدى الحياة، هناك حاجة لتحقيق التوازن بين القوى الثلاث من المنافسة، التعاون والتضامن.

6 - يؤدي التوسع غير العادي للمعرفة إلى التوتر بين نفسه، وبين قدرة البشر على استيعابها، ولذلك يجب على النظام التعليمي أن يدعم الشباب لمساعدتهم في مواجهة التحديات المتأصلة في اكتساب المعرفة الجديدة، فضلًا عن مساعدتهم على تطوير كفاءتهم الشخصية.

7. هناك توتر بين الروحية والمادية في حال إذا كان التعليم يمكنه أن يوازن بين الصراع المحتمل بين الروحية والمادية، ويمكنه أن يساعد الشباب على نحو كافٍ لإعداد أنفسهم للعيش في المجتمعات الحديثة، أو في تلك متأخرة الحداثة.

ويجب أن يكون الهدف من التعليم تمكين الشباب من موازنة هذه التوترات في حياتهم، والمساهمة في مستقبل البشرية المشترك، ويحتاج التعليم إلى اعتباره كعملية للتعلم طويلة الأمد، وكقيمة في حد ذاته، وعلى الرغم من أن التعليم يجب أن يقبل التحديات الناشئة عن التطورات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فإنه لا يجب أن يقتصر على تلك التحديات، وعلاوةً على ذلك، يتعين على التعليم مقاومة الاقتصاد في الميدان التعليمي، وتشجيع الوعي بأن التعليم هو أكثر من مجرد اعتبارات اقتصادية، فمن خلال التعليم، يحتاج الشباب إلى الاستعداد للتنوع، وعدم التجانس الموجود في مختلف مناطق العالم.

التعلم: هو الكنز الداخلي، وفي هذا الوضع الذي يتسم بالتعقيد المجتمعي والتعليمي المتنامي، وقد قدمت اليونسكو تقريرًا عن التعليم في القرن العشرين، يرسم أربعة أركان للتعلم، وهي: تعلم المعرفة، وتعلم الانجاز وتعلم العيش معا والتعلم لنكون، حيث يجب أن يستند التعلم إلى العيش مع الآخرين جنبًا إلى جنب، وأن يساعد على تشكيل حياة جماعية بناءة بروح السلام والعدالة الاجتماعية. ويجب تشجيع التفاهم المتبادل، وتعزيز المهارات اللازمة لتكوين حياة الفرد بصورة مثمرة، مما له أهمية خاصة بين أنواع المعرفة العديدة، والمعرفة العلمية

المطلوبة لتشكيل التغيير المجتمعي، إذ ينبغي تشجيع تطوير الكفاءة للعمل في مختلف المجالات المجتمعية. وبالتالي، توجه هذه المطالب إلى المهارات والاحتياجات الخاصة للأفراد، وصحتهم، وذكرياتهم، وتفكيرهم، وخيالهم، وجمالياتهم، قدراتهم التواصلية.

كما يجب أن يسهم هذا التعلم في مفهوم التعليم المتعدد الأبعاد، وتجنب اقتصادية التعليم، وهذا هو المنظور المهيمن في استعراض التعليم الذي ما يُشار إليه غالبًا باسم الليبرالية الجديدة للمجتمع الرأسمالي العالمي.

وقد وضعت آمال كثيرة على تحسين المفاهيم الرئيسة لتقرير اليونسكو عن مجتمع التعلم والتعلم طويل الأمد للجميع، مع إجراء التعديلات اللازمة في شكل ومضمون القدرات والإمكانيات الفردية. اذ يجب أن يكون التعلم مرتبطًا بالأفراد الذين يعيشون معًا، ويسهمون في تشكيل هذا البناء بناء على روح السلام والعدالة الاجتماعية، كما يجب أن يكون الهدف هو تحسين التفاهم والمهارات المتبادلة من أجل تطوير سلوك حياتي يكون أكثر إنتاجية. ومن هذ المنطلق، فإن العلوم الإنسانية ومعرفتها تكتسب أهمية مركزية في تحقيق هذه الأهداف وفي إصلاح التعليم والمجتمع، كما أن هناك حاجة لتطوير الكفاءة في العمل الاجتماعي في مختلف المجالات الاجتماعية، ويجب أن يركز التعليم على تحسين الذاكرة، والتفكير، والخيال، والصحة، ومهارات الاتصال والاحتياجات والقدرات الخاصة للموضوع الاجتماعي الفردي.

وبالنظر إلى وجود (900) مليون أمي و (130) مليون طفل لا يملكون فرصة للانخراط في المدرسة، هناك حاجة إلى بذل المزيد من الجهود لتحسين التعليم الأساسي دون الحد من التعليم الثانوي والجامعي، ولا بد من زيادة الجهود الدولية لمساعدة البلدان الفقيرة على توسيع نطاق التعليم ونوعيته. ويعتمد النجاح في إدخال الإصلاحات التعليمية على الالتزام الذي أبدته المجتمعات - بما في ذلك الآباء والمعلمين ومديري المدارس، وعامة الجمهور والمجتمع الدولي. كما يشدد التقرير على أن نجاح الإصلاحات التعليمية واللامركزية، والمشاركة النشطة للمعلمين أمران حاسمان.

ويوصي تقرير المجتمع الدولي باتخاذ الخطوات الآتية:

- تثقيف النساء والفتيات بالمساواة،
- تقديم ربع المساعدات الإنمائية المقدمة من المنظمات الدولية كدعم في مجال التعليم،
- عدم السماح بتخفيض الديون، والائتمانات، إذا تم تخفيض التمويل لقطاع التعليم،
- إدخال تكنولوجيا المعلومات الحديثة في جميع أنحاء العالم،
- زيادة الاهتمام بالمنظمات غير الحكومية من أجل التعاون الدولي.

ويتألف تقرير اليونسكو للجنة ديلور (Delor) من الفصول الآتية؛ والتي تشير عناوينها إلى طبيعة البرنامج الذي تقترحه:

- من المجتمع المحلي إلى المجتمع العالمي: يؤثر الترابط العالمي والعولمة

تأثيرًا قويًا على الحياة اليومية لمعظم الأفراد. وهذا الوضع يشكل تحديًا للثقافة والتعليم والمجتمع، فهناك خطر من أن تتزايد الفجوة بين الأقلية من البشر الذين يستطيعون تشكيل هذه الظروف الحياتية الجديدة بشكل إبداعي، وغالبية البشر الذين لا حول لهم ولا قوة فيما يتعلق بهذه الابتكارات، وأخيرًا، هناك حاجة إلى تحسين التفاهم المتبادل والمسؤولية والتضامن، الذي يمكن للتعليم الاسهام فيه.

- من التماسك الاجتماعي إلى المشاركة الديمقراطية: يجب أن تأخذ السياسة التعليمية منظورًا واسعًا؛ حيث يجب ألا تسهم في الاستبعاد الاجتماعي للأفراد والمجموعات السكانية، وينبغي أن يجمع التعليم من ناحية المطالب المجتمعية والآخر، وحق الفرد في التنمية الشخصية، ولا يمكن للتعليم أن يحل المشكلات المجتمعية المركزية، ولكن يمكن أن يساعد على التعامل معها بشكل أفضل، ولا تستطيع المدارس الإيفاء بمهامها المجتمعية إلا عندما تسهم في تعليم الأقليات، كما يجب أن يكون تعليمًا يطور الديمقراطية، والمواطنة والسلوك المدني في جميع المدارس، حيث أن الطلبة في المدرسة يمكنهم تعلم السلوك الديمقراطي، بما في ذلك فهم الآخر، وكيفية اتخاذ الأحكام المؤهلة. فيجب على التعليم مساعدة الطلبة والبالغين في تطوير الثقافة والشروط الأساسية اللازمة لهيكلة المعلومات، وفهم سياقها التاريخي.
- من النمو الاقتصادي إلى التنمية البشرية. هناك حاجة إلى مفهوم جديد للتنمية يولد إطارًا يمكن في ظله مراعاة ظروف المعيشة الفعلية على نحو أفضل، ويلزم إجراء مزيد من البحوث بشأن مستقبل العمل والتغيرات في عالم العمل الناجمة عن التطورات التكنولوجية. كما يلزم إعادة النظر في العلاقة بين سياسات التنمية والتعليم وتحسينها. ويلزم بذل مزيد من الجهود من أجل توسيع وتحسين التعليم الأساسي في جميع مناطق العالم.
- الركائز الأربع للتعليم. الأركان الأربعة للتعلم هي: المعرفة، وتعلم الانجاز، وتعلم للعيش معًا، وتعلم كيف يجب أن تؤدي إلى تعليم مركز أفضل وعام، فهناك حاجة إلى المزيد من تطوير المهارات التي تمكن الأفراد من العمل على نحو ملائم في مختلف الظروف المحلية والإقليمية والدولية، وينبغي تطوير الاحترام المتبادل، والقدرة على التعاون الكفؤ، وبالتالي وجود حاجة مصاحبة لأنواع مختلفة كثيرة من المعرفة، وطرق التعلم والعمل في النظام التعليمي.
- التعلم طويل الامد: لابد من وضع استراتيجيات للتعلم طويل الأمد نظرًا لزيادة الكفاءة المتوقعة للموضوع الاجتماعي، وهذا يستلزم بدوره وضع برامج واستراتيجيات ملائمة داخل مجتمع التعلم.
- من التعليم الأساسي إلى الجامعة: إذ ينبغي تركيز الجهود العالمية في مجال التعليم على المهارات التعليمية الأساسية مع إيلاء اهتمام خاص للتعليم الابتدائي، وتعليم القراءة والكتابة والحساب، فمن شأن هذا الاهتمام

العالمي بالتعليم الأساسي أن يأخذ في الاعتبار الظروف الخاصة لمختلف البلدان والسكان، وعلاوة على ذلك، ستبقى هناك حاجة إلى برامج القراءة والكتابة للأميين للمساعدة في نقل المعرفة العلمية الأساسية، والحاجة الى مناهج أفضل، ويتعين تحسين نسبة الطلبة إلى المعلمين أو تعويضهم عن طريق طرق تكنولوجيا التدريس الجديدة، وفي سياق التعلم طويل الأمد، يجب إعادة النظر في التعليم الثانوي، مع الاستعانة بالمشورة التعليمية للمساعدة في تحسين الفرص التعليمية والعدالة الاجتماعية، أما على مستوى التعليم العالي، فيجب أن تكون الجامعات قادرة على تدريس المعارف المحددة المطلوبة للحياة الاجتماعية والاقتصادية في الوقت الحاضر، بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تكون مجهزة جيدًا بما فيه الكفاية لإعداد الطلبة للمهن الجامعية، ويجب أن تكون الجامعات مفتوحة لجميع من يلبي متطلبات القبول، وعلى المستوى الجامعي، يجب أن يكون هناك تعاون دولي أكبر، ولكن يجب أن تحتفظ كل جامعة باستقلاليتها في التدريس والبحث، وعلى مستوى التعليم الثانوي والجامعي، يجب أن تكون هناك مجموعة كبيرة ومتنوعة من البرامج المتاحة.

- المعلمين في البحث عن وجهات نظر جديدة: يجد المعلمون أنفسهم، وفي كثير من مناطق العالم محرومين اقتصاديًا واجتماعيًا، ويحتاج كل من هذين الجانبين إلى تغيير لكي يتمكن المعلمون من الوفاء بمهمتهم المجتمعية المهمة، فهناك حاجة إلى التعاون بين مختلف مواقع التعلم والأفراد المؤهلين بشكل مختلف لتحسين مجموعة متنوعة من عمليات التعلم والتعليم في مختلف المجالات المجتمعية، وبما أن نتائج التعليم تعتمد إلى حد كبير على نوعية المعلمين، فإن هناك حاجة إلى التدريب المستمر أثناء الخدمة، كما أن التبادل الوطني والدولي للمعلمين يمكن أن يساعد بشكل كبير بطريقتين؛ وهما: مساعدة الطلبة على التكيف بشكل أفضل مع مطالب المجتمع اليوم وتحسين الشعور بالتضامن بين الأجيال.
- خيارات التعليم؛ العامل السياسي: تؤثر جودة النظام التعليمي على توجهات المجتمع ونوعيته، وبالتالي هناك حاجة إلى مناقشة عامة بشأن القضايا التعليمية التي تشمل صناع القرار، وتحسين نوعية المؤسسات التعليمية من خلال اللامركزية والاستقلالية النسبية، فيجب أن تبقى الدولة والمجتمع مسؤولين عن التعليم بتمويل من الدولة والشعب، كما أن الدعم الخاص أمر مطلوب، ولكن لا يمكن في حد ذاته أن يحل محل الدولة أو المجتمع، ويجب أن يأخذ في الاعتبار تمويل التعليم من منظور طويل الأمد؛ فالتقنيات التعليمية توفر إمكانيات أكثر مما هي في الوقت الحاضر في الاستخدام.
- التعاون الدولي؛ تثقيف القرية العالمية: هناك حاجة اليوم إلى التعاون الدولي في ميدان التعليم؛ فالاستثمارات في التعليم هي استثمارات في مستقبل

المجتمع؛ ويجب أن يكون هناك دعم إيجابي صريح للفتيات والنساء في مجال التعليم، وكما ينبغي تطوير وسائل تكنولوجيا المعلومات الجديدة وتحسينها، ويجب أن يكون أحد أهداف التعاون الدولي هو تدويل المناهج الدراسية، واستخدام التكنولوجيا الجديدة، كما يجب أن تتعاون المنظمات غير الحكومية من أجل تحسين التنمية التعليمية.

إن الهدف هنا ليس تقديم استعراض نقدي مفصل لتقرير اليونسكو للجنة ديلور بشأن مستقبل التعليم، بل الهدف هنا طرح بعض الأسئلة التي قد تكون بمثابة نقطة انطلاق لنقد أكبر، ويفهم هذا النقد على أنه محاولة لتحسين أهمية التقرير بالنسبة للتعليم والتعلم في مختلف أنحاء العالم، ومن هذه الأسئلة ما يأتي:

- إلى أي مدى يفي التقرير بعزمه على خلق منظور عام للتنمية الإنسانية على أساس التعلم والتعليم؟
- أليس التقرير نفسه - على الرغم من المساهمات من أجزاء مختلفة من العالم في خاتمته – منحاز أوروبيًا، ويحتاج إلى مزيد من التفصيل ليكون ذا صلة بالتخطيط والممارسة التعليمية في آسيا وأفريقيا وأمريكا الجنوبية؟
- هل الطابع العالمي للتقرير يقلل من علاقته بمناطق مختلفة من العالم، وإلا يمكن أن يكون تقرير أكثر تحديدًا إقليميًا لمساعدة أفضل في تحسين التعليم والمدرسة؟
- أليست الافتراضات الفلسفية والأنثروبولوجية الكامنة حول مدى ملاءمة البشر متفائلة جدًا؟ وأليس هذا الرأي المتفائل نفسه عائقًا للعمل التعليمي العملي؛ لأنه يميل إلى إعطاء الممارسين إدراكًا سيئًا، والذي بدوره قد يشل الطاقة المبتكرة؟

إن من يهتم بالتعليم في القرن القادم، كما هو الحال في تقرير اليونسكو، يعرض خطر الإفراط في التأكيد على الجانب الطوباوي من التفكير والقيام بالتعليم، كما أن الأمل المتفائل في قابلية الشباب للتحول يغير طبيعة واقعهم، فهو واقع يتسم بالتساوي والمقاومة، وقد أظهرت عدد كبير من الإصلاحات التربوية أن الشباب ليسوا مستعدين أن يقودوا أنفسهم في الاتجاه الذي يعتقد الجيل الأكبر سنًا أنه مناسب لهم.

وبالإضافة إلى ذلك، فإن مشكلة الآثار الجانبية التعليمية غير المرغوب فيها تؤكد أن الفجوة بين هذه الآمال الطموحة، ورغبات وواقع الممارسة التعليمية لا يمكن التغلب عليها تمامًا؛ فالنظرية والممارسة التربوية ستواجهان هذا التناقض الابدي لأنه يكمن في قلب الوجود الإنساني.

نظرة عامة
الأنثروبولوجيا التعليمية
التاريخية، الثقافة، وما وراء التخصصات
منظور جديد للتعليم

لقد أظهرت الاعتبارات حتى الآن بوضوح أن التعليم غير ممكن من دون افتراضات حول البشر، أو بدون الأنثروبولوجيا؛ فالصور البشرية التي ينطوي عليها التعليم والأفكار المتصلة بالأنثروبولوجيا التعليمية تختلف اختلافًا كبيرًا وفقًا لأوضاع تاريخية وثقافية معينة، وبالتالي، فإن المتطلبات الجديدة على التعليم في جميع أنحاء العالم تؤكد أهمية البحوث الأنثروبولوجية في الأسس التاريخية والثقافية الخاصة بالتعليم، والتنشئة الاجتماعية، وبالنظر إلى تعقيدات التطورات الاجتماعية والفردية الحالية، فمن الأهمية بمكان تطور الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية على مستوى التخصصات التي تتعلق بجوانب معرفية متعددة وما وراء التخصصات، وكذلك على مستوى التعاون الأوروبي أو العالمي، وتقييم آثاره على فهم التعليم والسلوك التعليمي، وبعد أن تم توضيح فوائد البحوث والأنثروبولوجيا التعليمية في الأمثلة الثلاثة القابلية للكمال والتعليم الاجتماعي والتربوي، والتعليم العالمي والثقافي، سيتم الانتقال الآن إلى البحث في مجال التاريخ، وتاريخ الأنثروبولوجيا، لتحليل إمكانيات المزيد من التطوير.

ولقد شهدت السنوات الأخيرة ظهور مصلحة جديدة في الأنثروبولوجيا التعليمية، ومع ذلك، فإن الكثير من العمل الذي ولد من رحم هذه الموجة الجديدة من الاهتمام، يختلف كثيرًا عن الدراسات السابقة في هذا المجال، ويمكن القول بأن ثلاث مجموعات من المصطلحات قد ميزت هذا التغيير؛ وهي: التاريخية والتعددية، والثقافية والتفاعل الثقافي، والتخصصات المتعددة وما ورائها. وقد شكلت النتيجة المجتمعة لهذه العناصر خطوة نحو الأنثروبولوجيا التاريخية التربوية، التي سيتم الكشف عنها في التنمية الحالية والمستقبلية في سياق البحوث التاريخية الأنثروبولوجية في التاريخ، والعلوم الثقافية، وتهدف هذه المقالة إلى تقديم لمحة عامة عن تطور الأنثروبولوجيا التعليمية. وستركز الدراسة على ما يأتي:

- التحول التاريخي التربوي في الأنثروبولوجيا
- التركيز على تاريخية مزدوجة، وأهمية الأنثروبولوجيا التاريخية في داخل البحث التاريخي،
- الطبيعة الثقافية والتفاعل الثقافي بين الأنثروبولوجيا التاريخية، والتربوية ضمن الدراسات الثقافية،
- الطابع عبر التخصصات، وعبر الوطنية للأنثروبولوجيا التاريخية.

التأريخ التاريخي التربوي في الأنثروبولوجيا

منذ الأيام الأولى للعلم التربوي الحديث في القرن السابع عشر، وخاصةً في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، ارتبطت الأنثروبولوجيا والتعليم ارتباطًا وثيقًا، فقد حددت مفاهيم مختلفة لما يشكل مرونة الإنسان، والانجاز البشري وكمال النظريات التعليمية لروسو وكامبس، وكانت وبيستالوزي وهمبولت وهيربارت وشليماخر، وبين عامي (1750) و (1850)، تطورت الأبحاث الأنثروبولوجية إلى سمة أساسية من سمات التعليم. ووفق الافتراضات الأنثروبولوجية على مفهوم

الطبيعة والمجتمع والبشر، وضع روسو برنامجًا تجريبيًا لتعليم الإنسان الطبيعي، فبحسب كانت، فإن مهمة التعليم هي العمل على إحداث الاختلاف الأنثروبولوجي بين الوجود الإنساني، وحس الفرد بالواجب الأخلاقي، فالانسان يصبح إنسانًا فقط من خلال التعليم، فهو نتاج التعليم، وبقدر ما يعلم التعليم الإنسان بعض الأشياء، ويتيح لأشياء أخرى لتطويره، فإنه من المستحيل معرفة مدى مواهبه.

وبالنسبة لنظرية التعليم هذه، أكد همبولت على أهمية حتمية الفرد، وضرورة مواجهته، والعمل في العالم، وعلى الصلة الأنثروبولوجية بين اللغة والفردية والتعليم، وتؤدي نظرة شليماخر(Schleiermacher) عن عدم دقة الظروف الأنثروبولوجية إلى نظرية التنشئة والتعليم التي تأخذ في الاعتبار الجودة التاريخية للواقع التعليمي (Erziehungswirklichkeit)، وبالتالي لا تحدد الأهداف التعليمية وفقًا للافتراضات الأنثروبولوجية المعيارية.

وأثناء فترة الخمسينيات والستينيات والسبعينيات، كان مجال الأنثروبولوجيا التعليمية في ألمانيا، يتكون من العديد من طرق النهج المختلفة. ولم يكن هذا الموضوع منفصلًا بشكل واضح عن الأنثروبولوجيا الفلسفية، ولا عن الأنثروبولوجيا في العلوم الأخرى؛ مثل علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الأحياء والطب واللاهوت، كما أنه لم يكن مميزًا بشكل أساسي عن المواقع الأخرى في العلوم التربوية، إذ كان يُنظر إلى الأنثروبولوجيا التعليمية بالتناوب باعتبارها الأساس الأنثروبولوجي للتعليم؛ كنظرية تجريبية وتحليل فلسفي للفئات؛ كأساس لنظرية التعلم، التي ينظر فيها إلى البشر من حيث قدراتهم، وبوصفها نظرية للتنمية الفردية، وكان ينظر إليها بدورها على أنها انضباط فرعي للأنثروبولوجيا، وكمجال للتواصل بين الاختصاصات.

ويميز لوش (Loch) وبولنو(Bollnow) "الأنثروبولوجيا التعليمية" عن "التربية الأنثروبولوجية"، كما ينظر بولنو(Bollnow) إلى "الأنثروبولوجيا التربوية" باعتبارها أنثروبولوجيا أساسية ومتكاملة تجريبيًا تعالج الظواهر التعليمية من حيث أهميتها بالنسبة للأسئلة التي تهدف إلى فهم عام للبشر، وتندرج محاولات التأكيد على الأهمية التعليمية للأنثروبولوجيا ضمن هذه الفئة، فضلا عن الابحاث في حاجة الإنسان إلى التعليم؛ فالأعمال التي تنتمي إلى فئة "التعليم الأنثروبولوجي" هي تلك التي تقترح العمل على الصلة الأنثروبولوجية للعلوم التربوية، والمساهمة في ظواهر التعليم، بيد أن هذا التمييز بين الأنثروبولوجيا التعليمية والتعليم الأنثروبولوجي لم يكن مقبولًا على نطاق واسع.

ولقد ظهر اهتمام أكثر ديمومة في فكرة "المنظور الأنثروبولوجي في مجال التعليم"، والتي يمكن أن تكون مختلفة في نقاط البداية فيما يتعلق بعضها البعض ومقارنتها، وتعرف بولنو هذا المنظور على النحو الآتي:

"نحن لا نتحدث عن أساس الانضباط الجديد، ولا فرع معين من شأنه أن يكون له مهمة معينة في المجال العام للتعليم، بل بالأحرى، من منظور معين يتم من خلاله المرور، ولكن لا يحمل توصيف خاص من شأنه أن يجلب أسئلة تعليمية

فردية معًا تحت إضاءات جديدة، إن المنظور الأنثروبولوجي ليس لديه وظيفة توليد النظام على هذا النحو، ولكن ما يفعله هو تجريب الجوانب الفردية للروابط الأنثروبولوجية التي يُنظر إليها من وجهات نظر معينة.

وإذا حاولنا تنظيم الفكر الأنثروبولوجي التربوي من فترة الخمسينيات إلى فترة السبعينيات، فستظهر خمسة مواقف مختلفة، كما أن هناك منظورين إضافيين يميزان تطور الثمانينيات والتسعينيات:

1. "إن الموقف التكاملي يضع البشر في عين الاعتبار من حيث التعليم؛ أي أن الإنسان كائن قابل للتعلم، وفي حاجة إلى التعليم. (فليتنر، روث، ليدتك).
2. الموقف الفلسفي يعتبر الإنسان غير محدد من قبل الغرائز؛ فالانسان هو سؤال غير محدد كليًا، ونظام مفتوح (بولنو، ديربولوف، لوخ).
3. وجهة النظر الخاصة بالظواهر تنظر إلى الإنسان على أنه مميز انسانيًا؛ إذ يعرف إما كبالغ، أو طفل، أو معلم، أو تلميذ، او أب، او أم ... (لانجيفيلد، رانغ، لاسان).
4 - تتعلق وجهة النظر الانعكاسية الجدلية بالبشر بوصفها ناحية سياسية؛ أي من حيث تحقيق الذات والفرد. (بوبر، ليفيناس، أدورنو، كلافكي).
5. الموقف الضمني يعتبر البشر كإنسان يظهر في صور (ششيورل).
6. وجهة نظر التكوينية تصور الإنسان كجناس تصحيحي؛ فيصبح الإنسان نصًا شعريًا. (ديريدا، فوكو، جيرتز)
7. ينظر الموقف التعددي التاريخي إلى الإنسان على أنه إنسان متخفٍ، وينظر للأفراد من حيث التعددية والانعكاسية والتاريخية المزدوجة (كامبر، ووولف، وونشه، مولنهور، لينزن، وولف). "

ومن بين المواقف المختلفة للأنثروبولوجيا التعليمية في الخمسينيات والستينيات والسبعينيات، ظهرت النقاط النقدية الآتية، والتي أدت في جملة الأمور، إلى تطور الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، ولقد كانت إحدى الاعتراضات بأن الأنثروبولوجيا التعليمية التقليدية فشلت في اعتبار الظروف التاريخية والاجتماعية الخاصة، ولم يكن هناك ما يكفي من التفكير في العلاقة المتبادلة بين مفاهيمها الأساسية والتطورات الاجتماعية التي تعتمد عليها، وقد كان هذا صحيحًا لمصطلحات مثل "الانفتاح"، و"اللدونة"، و"التصميم". وعلاوةً على ذلك، فعلى الرغم من أن الأنثروبولوجيا التعليمية أخذت في الاعتبار تاريخية مساعيها، فإنها لم تؤكد بشكل كافٍ على عامل التاريخية المزدوجة، كما تم اعتبار التاريخ من ضمن تاريخ الفنون والأفكار (أي مجال العلوم الإنسانية)، ولكن ليس من ضمن التاريخ الاجتماعي والمجتمعي، أو تاريخ العقليات.

وكان هناك اعتراض آخر على الافتراض السائد داخل الأنثروبولوجيا التعليمية أنه يمكن للفرد أن يتدرج ببساطة في سياق العلوم التربوية المعرفة الأنثروبولوجية للعلوم الإنسانية، وأن يدمجها في مجموعة عامة من المعارف ذات

الصلة بقضايا التربية والتعليم، ويعتقد إن ذلك يخلق معارف متعددة التخصصات، غير أن مسألة كيفية الاندماج بشكل مناسب في اهتمامات التعليم التي تعد من المعارف المكتسبة في إطار تخصص آخر قد تركت مفتوحة، وفي الواقع، من المشكوك فيه للغاية فيما إذا كان يمكن للفرد التكلم كليًا عن المعرفة الأنثروبولوجية، كما إن الإدعاء بأن الأنثروبولوجيا التعليمية تملك إلى ما يشير إلى طبيعة البشر، أو الأطفال، أو المربين، يمثل مشكلة كبيرة.

وبصورة عامة، فإن هذه الإدعاءات المتعلقة بالبشر تشير إلى كائن غير محدد (أبيض أو أوروبي أو ذكر)، أو الى الأطفال والمربين من الدوائر الحضارية المماثلة؛ أي بعبارة أخرى تؤدي إلى تعميمات غير مقبولة تنطوي على خيالات معينة ومطالبات بالسلطة، وعبر الإدعاء بالاهتمام بالبشرية جمعاء، وما يرتبط بها من حالات الطوارئ والاستمرارية، كانت الأنثروبولوجيا التعليمية المبكرة تميل إلى تجاهل أهمية مفاهيم الاختلاف، والانقطاع والتعددية. كما أدعى أن يكون قادرًا على الإدلاء ببيانات عن طبيعة البشر بشكل عام، أو اكتساب المعرفة التجريبية الشاملة حول الأفراد في سياق التنشئة والتعليم، وفي كلتا الحالتين، فشلت الأنثروبولوجيا التعليمية في النظر إلى الطابع المكون لأفكارها وأسسها ومفاهيمها، ويمكن انتقاد الأنثروبولوجيا التعليمية بسبب توجهها الفلسفي، أو العلمي حصرًا، فهي لم تأخذ في الاعتبار أشكال المعرفة الأدبية أو الجمالية، كما أن أبحاثها - على الرغم من التأكيدات العكسية - موجهة تجريبيًا، وقد عزا تقريبًا ممثلو الأنثروبولوجيا التعليمية المصداقية العالمية إلى اهتماماتهم وأطرهم المرجعية، فهي حدود لم تقم بإبرازها من قبل، تميل الأنثروبولوجيا التعليمية إلى اعتبار نفسها أنثروبولوجيا إيجابية، وقد تبين بعدها على استحالة الأنثروبولوجيا المعيارية، واكتشاف مدى جدوى الأنثروبولوجيا السلبية والتفكيكية، والواقع أن النقد الأنثروبولوجي نفسه أصبح في وقت لاحق جزءًا أساسيًا من الأنثروبولوجيا التعليمية.

التعددية والتاريخية

في حين أن الأنثروبولوجيا البيولوجية تهدف إلى تحديد ودراسة الخصائص البشرية العالمية، تؤكد الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية على التاريخ الذي تمت دراسته، فضلًا عن تاريخية موضوع إجراء الدراسة، وأسئلتها وأساليبها البحثية، وهكذا، تؤكد الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية على ازدواجية تاريخ مساعيها- على الرغم من أنها على صلة متساوية بالأنثروبولوجيا البيولوجية- التي تميل إلى التغاضي عنها، فعلم الوراثة، وعلم الأخلاق، والبيولوجيا الاجتماعية كلها تهدف إلى اكتساب المعرفة عن البشر متجاوزةً الوقت والظروف الثقافية. في القيام بذلك، فإنها تميل إلى إهمال التاريخية، والتقرير الحضاري لأسئلتهم وأساليبهم، فضلا عن التاريخية - التي أثبتت في نظرية التطور - لأهدافهم في البحث، وبالمثل، وبهدف التعريف بالحقائق العامة عن البشر، فإن الأنثروبولوجيا الفلسفية المستوحاة من الأنثروبولوجيا البيولوجية، تتغاضى عن تأكيداتها لمشروطيتها التاريخية.

وقد أدت البحوث في مجال الأنثروبولوجيا التاريخية إلى فهم جديد للتاريخ؛ فالأنثروبولوجيا التاريخية تكمل تاريخ الأحداث، والتاريخ الهيكلي والاجتماعي،

في حين أن التاريخ الواقعي يركز على ديناميات الأحداث وتعددها، والأحداث التاريخية: فالتاريخ الهيكلي أو الاجتماعي يتعامل مع الهياكل الاجتماعية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ويضيف بروديل (Braudel) في كتابه الشهير عن البحر الأبيض المتوسط إلى هذه الأشكال من التاريخ فكرة عن بنية عميقة مكيفة جغرافيًا، أو بما تسمى"جيوهستوار(Géohistoire)، ومن أجل فهم التغيرات في هذا المجال، يجب أن يأخذ الفرد في الاعتبار الفترة الزمنية الطويلة التي تطورت فيها الأمور، فقد أدى التحول الأنثروبولوجي في العلوم التاريخية إلى تغيير في التوجه الذي تهيمن فيه الهياكل الاجتماعية للواقع الاجتماعي، واللحظات الذاتية في سلوك المواضيع الاجتماعية.

ويحدث التاريخ دائما في التفاعل القائم بين الظروف الهيكلية المعلنة سابقا (الحياة، الإنتاج والعلاقات السلطوية، وما إلى ذلك)، والممارسات الهيكلية، وقد أدى هذا التطور إلى إنشاء العديد من المجلات الجديدة، وتتنبع العديد من الأعمال المنشورة في هذه الدراسات من مدرسة "أناليس"، ومع أجيالها الثلاثة من المؤرخين: 1) فبفر(Febvre)، ومارك بلوخ (Marc Bloch) ؛ 2) فرناند بروديل (Fernand Braudel) ، إرنست لابروس (Ernest Labrousse) ، بيير شونو(Pierre Chaunu) ، إيمانويل ليروي لادوري Emmanuel (LeRoy Ladurie)؛ 3) فيليب أريس (Philippe Ariès)، جورج دوبي (Duby) (Georges، جاك لو جوف(Jacques Le Goff) ، أرليت فارج(Arlette Farge)، روجر شارتييهChartier) (Roger ، ميشال فوفيل Michel) (Vovelle، وفرانسوا فوريه (François Furet).

ولقد أدت التطورات الأخيرة إلى توجه جديد في البحث التاريخي، موجه نحو المواقف الأساسية للشعوب والتجارب الأولية، ونحو "ظروف أنثروبولوجية متسقة" (بيتر دينزلباكرPeter Dinzelbacher)، ونحو "الظواهر البشرية الأساسية" (يوخن مارتنJochen Martin)، ونحو "الإنسان الأساسي، وأساليب السلوك والخبرة والحالات الأساسية "(هانز ميديكHans Medick)، وبعبارة أخرى، إلى توسع كبير في الأسئلة والموضوعات وأساليب البحث، وبعكس الأنثروبولوجيات التي تؤكد الطابع العالمي للظواهر الأساسية البشرية، فإن الغرض من مجال الدراسة الجديد هو التحقيق في الطابع التاريخي الثقافي الخاص لكل ظاهرة معينة؛ فلم يعد هناك حديث عن اختراع الطفولة في بدايات العصر الحديث، بل عن اختراع الطفولة في مكان معين، وفي وقت تاريخي معين وفي ثقافة معينة، وهناك أمثلة جيدة خاصة للبحث في التفاصيل التاريخية مع إدعاء أنها ذات صلة عالمية في أعمال ليروي لادوري (LeRoy Ladurie) في مونتيلو

(Montaillou). و أرض الميعاد للخطأ، و كارلو جينزبورغ (Carlo Ginzburg في "الجبن والديدان، والكون لطحان في القرن السادس عشر.

وغالبا ما يكون البحث في التغيير التاريخي في "تجربة الإنسان الأساسية"، أو تاريخ العقلية أقل تفصيلًا، ويرجع ذلك بشكل عام إلى عدم كفاية المصادر التي تحد من إمكانية المعرفة التاريخية، ومع ذلك، فإنه ليس السبب الوحيد، إذ تظهر المعرفة التاريخية من التوتر بين الأحداث والرواية، وبين الواقع والخيال، وبين التاريخ البنيوي والحسابات السردية للتاريخ، فلا يوجد خط حدود بني السرد والوصف، كما أن الحسابات التاريخية هي دائمًا شكل من أشكال الخيال المسيطر وأعمال البناء، وقد بين بيتر دينزباشر(Peter) Dinzelbacher هذا الأمر في كتابه (Europäische Mentalitätsgeschichte) تاريخ العقلية الاوروبية" الذي يصف تجارب الإنسان الابتدائية في ثلاث مقالات عن العصور القديمة، والوسطى والحديثة، وتتناول المواضيع الآتية: الفرد، الأسرة، المجتمع؛ الجنسي، الحب، الجسد والروح؛ المرض؛ مراحل الحياة؛ الاحتضار الموت؛ والمخاوف والآمال؛ السعادة، الألم والحظ. العمل والاحتفالات؛ التواصل؛ الأجانب في مقابل الذات؛ القوة؛ القانون؛ الطبيعة البيئة؛ الفراغ؛ الوقت التاريخ، وكان الغرض من ذلك هو دراسة تاريخ العقلية بشكل كلي من محتويات وطرق التفكير والمشاعر التي تحدد مجتمع معين في وقت معين.

وتشكل العقليات الإجراءات في حالات ملموسة، وأنها تحتوي على إشارات لتوجيه واتخاذ القرارات فيما يخص السلوك الاجتماعي، فهي محددة لثقافات وطبقات ومجموعات معينة، وعلى غرار أشكال العادة، تظهر العقلية في ظل ظروف اجتماعية وثقافية محددة، كما أنها تقوم مسبقًا ببناء السلوك الاجتماعي للموضوعات الاجتماعية دون تحديده تمامًا؛ فالعقلية منفتحة للتغيرات والتطور التاريخي. فيما يتعلق بالتنشئة والتعليم في مجال الحفاظ على عقليات الأفراد وتغييرها، فإن البحث التاريخي في العقلية له أهمية كبيرة بالنسبة للأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، وتاريخ التعليم، فضلًا عن العلم التعليمي العام.

ولقد سمحت تاريخ الظاهرة الإنسانية -التي تعد غالبًا غير قابلة للتغيير- بنوع جديد من الانفتاح على تاريخ البشرية. فهناك وعي متزايد بالمشروطية التاريخية، وبتغير الهياكل الأنثروبولوجية، فضلًا عن التنوع التاريخي والثقافي للأحداث البشرية، وقد خلق هذا التركيز اهتمامًا جديدًا بالفروقات التاريخية والثقافية، وبالتالي، اهتماما بالوعي التاريخي من الاسفل"، مما استدعى البحث عن مواضيع ودوائر من الأفراد كانت مستبعدة في السابق،. وتحقيقًا لهذه الغاية، تم اكتشاف مصادر جديدة، والتحقيق فيها مع أنواع جديدة من الأسئلة، وهذا ما هو موضح بشكل جيد في أعمال "المؤرخين الجدد".

الثقافة

من ضمن الأنثروبولوجيا التاريخية، كان هناك توسع كبير في مجال المواضيع ذات الصلة، والمجموعة الجديدة من الاستراتيجيات البحثية، وأحد

أسباب ذلك هو أن الأنثروبولوجيا التاريخية ليست أنثروبولوجيا منهجية، بل هي أنثروبولوجيا الاختلافات والإمكانيات، بحيث تصبح الثقافة عاملًا مركزيًا في التفاعل بين الاختلافات والإمكانيات، ومع الاكتشاف الخاص بها، وتقييمها الجديد للثقافة، فقد أثارت الأنثروبولوجيا التاريخية مجموعة كبيرة ومتنوعة من المفاهيم والمصطلحات، وقد تعزز هذا الأمر من خلال استقبال الأنثروبولوجيا الثقافية الأوروبية من قبل الأبحاث الأنجلوسكسونية.

ويمكن النظر إلى هذه التحقيقات كجزء من الجهود المبذولة لتطوير علم الثقافة الذي يتجاوز حدود التخصصات الفردية، ففي الوقت الحالي تستخدم العلوم الثقافية كمصطلح عام للبحوث المتعددة، وفي مختلف التخصصات في الفنون، والعلوم الإنسانية التي تكون ضمن مجالها، كما أن البحوث التاريخية الانثروبولوجية ذات أهمية مركزية.

وقبل النظر عن كثب في الأبعاد المركزية لمفهوم الثقافة الانثروبولوجية التاريخية، يجب توضيح طبيعة البحث في هذا المجال مع وصف موجز لسلسلة من الدراسات ذات الصلة بعنوان "المنطق والعاطفة" التي تم العمل بها في الثمانينيات. ويتألف المشروع من اثني عشر دراسة تتعلق بالتحقيق في ظهور التغيرات الثقافية، وأهميتها الدائمة في الوقت الحاضر، فضلًا عن وجهات نظر التطورات المستقبلية، وعلى النقيض من أعمال تاريخ الأنثروبولوجيا في مجال التاريخ، فإن هذه الدراسات الدولية، العابرة للتخصصات من الأنثروبولوجيا التاريخية تؤكد بقوة على أهمية التحليل الفلسفي والتفكير للمواضيع الانثروبولوجية المختارة.

ونقطة البداية للبحث هي تحقيق عدم كفاية المعايير الانثروبولوجية المستخرجة، فعلى الرغم من هذه الرغبة المستمرة في التحقيق في البُنى البشرية والظواهر، إلا أنه هناك توترًا معينًا في هذه التحقيقات بين التاريخ والعلوم الإنسانية، ولا يمكن النظر إليها كمساهمات في تاريخ الأنثروبولوجيا كتخصص، ولا كإسهام تاريخي في الأنثروبولوجيا. فهذه التحقيقات هي أكثر بكثير من ربط تاريخية وجهات نظرها وطرقها مع تاريخية أهداف دراستهم، وبالتالي فإن نتائجها تنتمي إلى مجال العلوم الإنسانية؛ لأن الدراسات المستوحاة من نقد الأنثروبولوجيا التي تأسست في الفلسفة التاريخية تؤدي إلى صياغة أسئلة نموذجية جديدة، وعلى الرغم من تركيزها على الثقافات الأوروبية، إلا أن الافتراض الأساسي هو أن الأنثروبولوجيا التاريخية الرئيسة يجب أن تقتصر على السياقات الثقافية الخاصة، ولا على فترات معينة؛ فالتفكير في تاريخية الأنثروبولوجيا التاريخية يفتح إمكانية للتغلب على كل من المركزية الأوروبية في العلوم الإنسانية، وعن فائدة قديمة في التاريخ، وبالتالي النظر الى المشكلات الحالية المستعصية.

واعترافًا بالإنجازات المعرفية في التخصصات العلمية فضلًا عن الفلسفة، فإن الدراسات في "المنطق والعاطفة" تتعامل مع مواضيع ومشكلات مثل: "الجسم"، و"الحواس"، و'الوقت'، و'الروح'، و'الحب'، و'الجمال'، و'المقدس'، و'العالم'، و'الصمت'. والهدف من ذلك هو التغلب على الحواجز بين مختلف التخصصات، وصياغة أسئلة متعددة التخصصات، وصياغة أهداف التحقيق

وأساليب النهج، ولقد شارك باحثون من أكثر من ثلاثين تخصصًا علميًا مختلفًا في البحث، وتعاونوا بهدف زيادة تطور معارفهم، ومن خلال الأخذ بالاعتبار القائم على حقيقة أن الكثير من معارف العلوم الثقافية مرتبطة بالتقاليد الوطنية للثقافة، والفكر والعلوم التي نمت من خلال العمليات التاريخية، فإن الأعمال المذكورة تحاول من خلال التعاون المستمر الذي يتجاوز الحدود الوطنية، لتطوير الخطابات عن طريق الوطنية التي تقبل التغاير والاختلاف، وقد حفزت هذه الدراسات دراسات علمية ثقافية أخرى في العديد من المواضيع في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، وكان لها تأثير دائم على الأنثروبولوجيا التعليمية.

ولم يكن هذا التأثير أكثر وضوحًا مما كان عليه في التاريخ التاريخي التربوي داخل الأنثروبولوجيا التعليمية، وفي سياق هذا التطور، اكتسبت الأنثروبولوجيا التعليمية المفاهيم المركزية للتاريخية والتعددية، واتخذت توجهًا نحو الدراسات الثقافية، وقد أدى ذلك إلى اكتشاف العديد من الأسئلة والمواضيع الجديدة ذات أهمية أساسية لقضايا التربية والتعليم، وهذا بدوره يشير إلى وجهات نظر جديدة بشأن المفاهيم الأساسية للتعليم، ومؤسساته ومجالات ممارسته، وتظهر الدراسات في هذا المجال طابعها التاريخي المزدوج وتعدديتها وطابعها العلمي الثقافي، في حين أن مفاهيم الازدواجية التاريخية والتعددية غالبًا ما تُعرف، فلم يكن هناك حتى الآن ثمة تعريف ملائم للثقافة في سياق الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية.

في الواقع أن التوسع الأخير لمفهوم الثقافة (على سبيل المثال، ثقافة وقت الفراغ، والثقافة الفرعية، والصناعات الثقافية، والثقافة الغذائية، وثقافة المؤسسة، وثقافة الحب، وثقافة الجنازة وما إلى ذلك) فكل محاولة قد بذلت لتعريفها جميعا بدت أكثر صعوبة. وفي مواجهة هذا التطور، هناك خطر من أن يفقد مصطلح "الثقافة" قدرته على التمييز. وبالنظر إلى الأهمية الأساسية لمفهوم الثقافة في مجال الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، فمن الاحق أن نبدأ ببعض التعاريف الأولية للمصطلح.

وفي الواقع أن التوسع الأخير لمفهوم الثقافة (على سبيل المثال، ثقافة وقت الفراغ، والثقافة الفرعية، والصناعات الثقافية، والثقافة الغذائية، وثقافة المؤسسة، وثقافة الحب، وثقافة الجنازة، وما إلى ذلك فكل محاولة قد بذلت لتعريفها جميعًا بدت أكثر صعوبة، وفي مواجهة هذا التطور، هناك خطر في أن يفقد مصطلح الثقافة قدرته على التمييز، وبالنظر إلى الأهمية الأسايية لمفهوم الثقافة في مجال الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، فمن الأحق بدايةً طرح بعض التعاريف الأولية للمصطلح.

لدى سارتر (Sartre) مفهوم عام جدًا للثقافة في ذهنه، فعندما كتب في (Les Mots) الكلمات قال: "أن الثقافة لا تنقذ أي شيء، أو أي فرد، فهي لا تبرر، إنما هي نتاج الإنسان؛ أي أنه يعرض نفسه فيها، ويتعرف على نفسه فيها؛ فالمرآة الحرجة وحدها تقدم له صورته ". من ناحية أخرى، يؤكد الجانب الإنتاجي للثقافة بأن الإنسان باعتباره مليء بأوجه القصور، ولكن منفتح على العالم ومرن،

يضطر لخلق نفسه وعالمه، وهو معنى الثقافة، والفائدة من هذا الرأي أنه يتجنب الفصل بين العمل والفكر وبين المجتمع و الثقافة ، ويسهم بالتالي في تأسيس نظرية اجتماعية قد تنجح أخيرًا في التخلي عن هذه الثنائية، وبالتالي، يمكن النظر إلى جميع أشكال العمل الإنساني كوحدة واحدة؛ أي بأنها في الوقت نفسه مفيدة دائمًا، وعملية أو استراتيجية، ومهمة، وكذلك بالضرورة "روحانية"، وبالتالي "ثقافية" من كافة النواحي.

وعلى الرغم من اتساق هذا المفهوم، فإن ضعفه يكمن في نقص معين في عمل غيلن، فمن خلال الإشارة إلى أن البشر يخلقون أنفسهم، حتى من الناحية الفسيولوجية من خلال الثقافة، قد يكون صحيحًا وذا صلة، ولكنه ليس كافيًا.

إن الشيء الأكثر إرضاءً هو وجهة النظر في الأنثروبولوجيا الثقافية التي تهتم بالاختلافات المتعددة بين الثقافات البشرية، الأمر الذي يجعل رسم خط بين ما هو طبيعي، وكوني، وثابت في الإنسان، وما هو تقليدية ومحلي ومتغير أمرًا صعبًا للغاية، وفي الواقع، هو يشير إلى أن رسم مثل هذا الخط وجد لتزوير الوضع البشري، أو على الأقل إساءة تشكيله بشكل خطير.

ولا يمكن العثور على البشر من وراء تنوع تعابيرهم التاريخية والثقافية، ولكن يمكن العثور عليهم بشكل أكثر داخل هذه التعابير، فمحاولة التعرف على الزواج أو العائلة، أو التجارة كعالم ثقافي، تنطوي على مستوى عالٍ من التجريد، وبالتالي فهي إنتاجية نسبيًا، ويظهر التحقيق الدقيق لهذا النوع من الظواهر الاجتماعية في ثقافات مختلفة ذات تنوع غير عادي، ويقدم معلومات عن الأشكال المتعددة للثقافة، وسبل الوجود. ومن هذه الصياغات لمفهوم الثقافة ودور الثقافة في الحياة البشرية، يأتي تعريف للإنسان لا يشدد كثيرًا على القواسم التجريبية في سلوكه، من مكان إلى آخر ومن وقت لآخر، ولكن بدلًا من ذلك فإن الآليات التي تنحصر من خلالها القوة في اتساع قدراتها الكامنة، وعدم تماشيها إلى حيز ضيق وخصوصية إنجازاتها الفعلية، ودون أن تتأثر أنماط الثقافة - أنظمة منسقة من رموز مهمة – فإن سلوك الانسان سيغدو بلا قيد، ويصبح مجرد فوضى من الأعمال التي لا طائل منها وانفجار للمشاعر، وتصبح تجربته من الناحية العملية مشوهة، فالثقافة، والمجموع المتراكم لهذه الأنماط، هي ليست مجرد زخرفة للوجود الإنساني، بل هي الأساس المهم لخصوصيتها، وشرط أساسي لذلك.

إن تحقيقات سالين(Sahlin) في الآليات التي تطورت فيها الأنماط الثقافية تشير إلى اتجاه مماثل، فهو يشدد على حقيقة أن المخطط الثقافي يتغلغل بشكل مختلف في موقع مهيمن من الإنتاج الرمزي، الذي يوفر المصطلح الرئيس للعلاقات والأنشطة الأخرى"، ويخلص إلى أن هناك "موقعًا مؤسسيًا متميزًا للعملية الرمزية، ينشأ شبكة تصنيفية تفرض على الثقافة الكلية، فخصوصية الثقافة الغربية هي إضفاء الطابع المؤسسي على العملية في السلع وإنتاجها، وهكذا، فإن الثقافة تقف على نقيض من العالم البدائي، حيث لا يزال هناك مكان للتمايز الرمزي للعلاقات الاجتماعية، وخاصةً أواصر القُربى، ومجالات الأنشطة الأخرى التي تنظمها أواصر القربى المؤثرة.

وبدلًا من افتراض التجانس الثقافي، تؤكد الأبحاث التاريخية والإثنولوجية على تعدد الثقافات، مع العمل بمفهوم أكثر تمايزًا للثقافة، فكلما كان هذا صحيحا تصبح الدراسة أكثر اهتمامًا بالممارسات الثقافية الملموسة؛ مثل: الطقوس، والإيماءات، والألعاب، والاحتفالات، خلافًا لما كان يدعى لفترة طويلة في الأنثروبولوجيا الثقافية، فإنه لا يكفي قراءة الثقافات المختلفة كنص ؛ فما هو أرفع من الاهتمام هو التحقيق في أبعاد الأداء الإنتاج الثقافي، وكيف يتم تمثيله، والتعبير عنه في طقوس المعرفه العملية.

ونتيجةً لهذا التحول المفصلي، ازداد الاهتمام في انطلاق الأحداث الاجتماعية والعروض، وبالتالي، اكتسبت الطقوس أهمية بوصفها شكلًا من أشكال السلوك الاجتماعي؛ فالنصوص والأعمال الفنية لا تعد أشكالًا ثقافية أو تمثيلًا فقط، بل أيضًا طقوسًا وأشكالًا أخرى من السلوك الاجتماعي، وبالتالي أصبح الأفراد يعرفون كيفية تنظيم حياتهم، وكيفية اكتساب المعرفة العملية التي يحتاجون إليها من أجل القيام بذلك، والتي أصبحت من المسائل المركزية للبحث في العلوم الثقافية، حيث تستطيع الأنثروبولوجيا التاريخية من هذا النوع استخدام أساليب إثنوغرافية يمكن أن تسهم إلى حد كبير.

ولقد فتح هذا التركيز الجديد على الأداء في مجال العلوم الثقافية آفاقًا جديدة للأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، وقد تم على سبيل المثال إعادة اكتشاف أهمية السلوك الطقسي في سياق التربية والتعليم، فالتقييم السلبي للوظيفة الاجتماعية للطقوس كما طرح في السبعينيات ليس مرضيًا، وتلعب الطقوس والسلوك الطقسي دورًا اجتماعيًا معقدًا، وينطبق ذلك على الأسر والمدارس، وكذلك على الطقوس التي تتعامل مع وسائط الإعلام الجديدة، وعلى طقوس الشباب، وفي هذا السياق، يُنظر إلى السلوك الطقسي باعتباره شكلًا معقدًا من أشكال العمل الاجتماعي الذي يقوم به أو يضطلع به أعضاء المجتمع المحلي، والذي يعبر عن أو يمثل أو يخلق مجتمعهم محيطهم الاجتماعي، بحيث يمكنهم أن يسهموا في التغيير والتنمية، ومن وجهة نظر الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، من المهم بشكل خاص النظر في كيفية تشكيل الجوانب المادية، والمشهدية، والتعبيرية، والإنتاجية من الطقوس، والنظر في كيفية جريان عمليات الاندماج والاستبعاد، وفي كيفية خلق وتحويل العلاقات الاجتماعية والتسلسل الهرمي للسلطة.

وقد أدّى النمو في الوعي بتنوع الثقافات، ودور الثقافة المركزية في تشكيل ظروف الحياة إلى زيادة أهمية الأجانب في الأنثروبولوجيا التاريخية، وهذا صحيح في كل من البحوث المتزامنة، والبحوث الزمانية. كما أن تجربة الأجانب أمر لا غنى عنه لمحاولة معرفة أي شيء عن عقليات الأفراد في وقت تاريخي آخر، مما يسمح لخصوصيات الظواهر البشرية قيد التحقيق أن تُفهم، وتتمثل إحدى الصعوبات الرئيسة التي يواجهها الباحثون التاريخيون في أنه يجب عليهم العمل مع مصادر لم ينشئوها بأنفسهم، وليس لديهم أي تأثير عليها. وتقتصر إمكانياتهم على النظر في المصادر المتاحة من وجهات نظر مختلفة، وتقييمها في مجموعات جديدة، مع وضع أسئلة مختلفة في الاعتبار، وبقدر ما يرغبون في تحديد الطابع الخاص للشعب الذي يدرسونه، فإن التفكير في الفرق بين وضعهم والظروف

التاريخية للأفراد الذين يدرسونهم هو عامل حاسم في نوعية التعمير التاريخي، ويخلق إعادة بناء هذا النوع صور التباين لظواهر من وقت الفرد، وبالتالي يمكن أن تسهم في تصور أكثر دقة لظواهر اليوم، ومن ناحية أخرى، يخلق الباحثون في علم الأعراق مصادرهم الخاصة. فهناك العديد من المشكلات المتصلة بعمل تمثيل، ومعالجة النصوص والبيانات البصرية التي اكتسبها الفرد طوال فترة العمل الميداني، وإذا كان الباحث الإثنوغرافي، في وقت العمل الميداني على اتصال وثيق مع الأفراد الذين يدرسهم، فإن النص الناتج عادةً ما يكون مكتوبًا في وقت ومكان مختلفين، وبعيدًا عن الأفراد الفعليين المعنيين بها، ويمتلك الباحثين إطارًا مرجعيًا، فتفضيلاتهم وكفاءتهم كلها عوامل حاسمة عندما يتعلق الأمر بالتحول إلى ملاحظات النصوص، ونتائج الاستقصاءات والدراسات الاستقصائية، وفي السنوات الأخيرة في علم الإثنولوجيا، أظهرت المناقشات المكثفة حول قضايا المنهجية واسعة النطاق، أن استيعاب ومراقبة غيرية الأجنبي بشكل واع، وانعكاس تحول هذه التجربة في نص يشكل سمات مهمة من العمل الأنثروبولوجي.

وتستند العديد من الدراسات في العلوم الثقافية التي تم إجرائها في مجال الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية على المشكلات أو الأسئلة الحالية، ومن أجل العمل على موضوعاتها، تستفيد هذه الدراسات من السمات التاريخية أو تجري أحيانًا مقارنات مع مجموعات مماثلة في ثقافات أخرى، وتعمل بعض الدراسات التاريخية الأنثروبولوجية على دراسة الأسئلة والاتصالات التي تم نسيانها على مر التاريخ، ويحاول آخرون من خلال عيون إثنوغرافية، إعادة الصياغة، وبالتالي فهم السلوك التعليمي الجديد في شروطها الثقافية، وبالنسبة لجميع هذه التحقيقات، فإن خبرة الأجنبي ضرورية.

وتتطلب العمليات الحالية للاندماج في أوروبا نهجًا شاملًا بشكل خاص تجاه الأجانب، وفي هذا السياق، تصبح التربية والتعليم مهمة مشتركة بين الثقافات، حيث يُعاد تعريف التناقضات والمقارنات، ولا يتسارع هذا إلا بعولمة السياسة والاقتصاد والثقافة التي تؤدي إلى تداخل ومزيج من تلك التي تعد عالمية ووطنية وإقليمية، وفي هذا السياق، من المهم تجنّب التعدي على الانفتاح الضمني في حالات الطوارئ الثقافية، فهي تشكّل للثقافة حماية للاحتمالات،؛ واتساع أفقها، وتعويض عن الطوارئ.

الأبحاث عبر التخصصات

لقد أدّى نمو الاهتمام في "الأنثروبولوجيا التاريخية"، وفي العلوم الاجتماعية والإنسانية، وكذلك في الفلسفة، إلى توسيع المواضيع والأساليب ومنظورات البحث، وقد كان أحد جوانب هذا التحرك نحو البحوث في التخصصات المتعددة، وفيما بين التخصصات وعبر التخصصات، ولا تندرج العديد من المواضيع تحت فرع المعرفة في تخصص معين، فأي موضوع أكاديمي على سبيل المثال يشمل مواضيع مثل الجسم والحواس، والزمان والمكان، والعنف والرغبة، إذا كان تجاوز الحدود ظاهرة شائعة نسبيًا في العلوم الاجتماعية والإنسانية، فهو ميزة لا غنى عنها في الأنثروبولوجيا التاريخية؛ فتجاوز الحدود لا

تقتصر عندما يتعلق الأمر باختيار المواضيع ومعالجتها، ولكن أيضًا عندما يتعلق الأمر بأساليب وإجراءات التحقيق، فالتركيز لا يكون على تاريخ واحد، بل على عدد كبير من الفترات التاريخية، ولا على ثقافة واحدة بل على مجموعة من الثقافات المختلفة، ولا على علم واحد بل على علوم متعددة يؤدي إلى تعقيد أنثروبولوجي يتجاوز بكثير إمكانيات علم واحد، وعلى الرغم من أن تكليف المعرفة بمواضيع أكاديمية مختلفة قد أثبت نجاحه، فإن الكثير يتحقق في العلوم الثقافية عن طريق تجاوز هذه الحدود، كما أن الطرق الجديدة للاستجواب والاعتراف غالبا ما تظهر فقط على هوامش الانضباط، أو عندما تتقاطع الموضوعات المجاورة، فهناك الكثير الذي يمكن اكتسابه من حركة بحثية متعددة التخصصات تشجع على طرح أسئلة ومواضيع وأساليب جديدة داخل كل موضوع منفرد.

ولا يوجد هناك مجال محدود للغاية من الدراسة التي تتعلق بالأنثروبولوجيا التاريخية والأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، كما أنه لا توجد هيئة عامة، أو محددة مسبقًا لأساليب البحث في هذه المجالات، فتحديد موضوع التحقيق التاريخي الأنثروبولوجي يتم وفقًا للسؤال الخاص، كما أن تحديد واستخدام المادة، فضلًا عن اختيار طريقة معينة من البحوث تشارك في تشكيل موضوع الدراسة، ومن حيث المبدأ، فإن أي شيء يتعلق بالبشر، يمكن أن يكون نقطة الانطلاق، ومادة للبحوث التاريخية الأنثروبولوجية، فطيف المواضيع والأساليب الممكنة هو بالضرورة مفتوح، وبطبيعة الحال، عندما يترك البحث السياق الآمن للانضباط المعمول به مع معاييره المثبتة للمحتوى والطريقة، فإنه لا بد أن يجعل نفسه عرضةً وبشكل مفتوح للنقد، ومع ذلك، فإن المغامرة بالخروج أو التخلّي عن حقل مألوف، يمكّن الفرد من ايجاد طرق جديدة للتفكير، واكتشاف أشكال جديدة من التحقيق والبحوث.

ان مساهمة جينزبورغ (Ginzburg) المذكورة أعلاه في أبحاث السيرة التاريخية، وبحث ليروي لادوري(LeRoy Ladurie) في العقليات في قرية مونتيلو (Montaillou) هي محاولات من هذا النوع. ومثال آخر على ذلك هو كليفورد جيرتز(Clifford Geertz) في طريقة "الوصف السميك"، وتوضيحه للمبدأ من خلال وصف، وتحليل قتال الديكة في جزيرة بالي، فهذه الدراسة فتحت أبعادًا جديدة قيمة للبحوث الإثنوغرافية والاجتماعية العلمية. ومع ذلك، فإن تجاوز الحدود غالبًا ما يكون مثيرًا للجدل، فقد عارض بعض الأكاديميين الأدبيين فضلًا عن علماء الاجتماع استخدام النصوص الأدبية لدراسة الظواهر الاجتماعية، وكانوا ضد الاندماج في مجال البحث عن المفاهيم والمشاعر الذاتية للأفراد، في حين أن التخوف بدايةً كان سببه من أن استغلال النصوص بهذه الطريقة يمكن أن يؤدي إلى تجاهل الصفات الجمالية الأكثر قيمة، ويشكك هذا الأخير في القيمة العلمية للتعبير الأدبي، ويفضل التركيز على قيمة لا تضاهى من البحوث التجريبية الكمية والنوعية، وفي العلوم التربوية كان هناك، في البداية، شك مماثل فيما يتعلق

بمعنى ومدى ملائمة استخدام مصادر الصور للتحقيق في قضايا الأنثروبولوجيا التعليمية. بيد أن مدى جدوى هذه المصادر الآن أمر لا جدال فيه.

وهناك الكثير الذي يمكن اكتسابه من التبادل المفاهيمي والمنهجي بين التخصصات المتعلقة بالأنثروبولوجيا التاريخية، وفيما يأتي مثالين للتأكيد على ذلك؛ الأول في اختيار تجنب الإدلاء ببيانات عامة عن "طبيعة الإنسان"، وبدلًا منه البحث في مجموعة متنوعة من الثقافات البشرية في الزمان والمكان، ومفهوم المقارنة؛ كأداة منهجية في الأنثروبولوجيا التاريخية، والتي اكتسبت الكثير من الوزن والأهمية، ومن بين المؤرخين كان مارك بلوخ واحدًا من الاوائل الذين أكدوا على جدوى المقارنة. كما أكد أنها ذات قيمة عالية كوسيلة للبحث في الأدب والأنثروبولوجيا الثقافية. فحتى هذه اللحظة لعبت فكرة المقارنة دورًا تابعًا في التاريخ التربوي، أما المثال الثاني عن جدوى التبادل بين التخصصات الذي يمكن النظر إليه من خلال ما يمكن أن يُسمى بالعدسة الإثنولوجية، ومن خلال أهمية العمل الميداني الأنثروبولوجي الثقافي، والعديد من المؤرخين وعلماء الاجتماع مقتنعون بقيمة الزاوية الإثنولوجية على القضايا ذات الصلة بعملهم، ومن أجل استخلاص ما هو مألوف، يضطر الفرد إلى التحرك بحذر، وتوليد أسئلة ووجهات نظر جديدة.

ويعتبر جينزبرج كل محقق كنوع من علماء الإثنوغرافيا، ويستعمل أيزاك (Isaac) المصطلحات الأساسية والاستعارات من الإثنولوجيا، ويستخدم الأساليب الإثنوغرافية لإنشاء دراسة حالة تاريخية بعنوان "العبد الهارب"، وفي المركز تكمن بني الحياة اليومية والمفاهيم؛ مثل التبادل، الآخر الكبير، أو السلطة والقوة. وتجري دراسة القضايا المتعلقة بالدراماتورجي أو فن التمثيل المسرحي، وتنظيم أداء وأدوار الممثلين التاريخيين، وفي مجال التاريخ، يمثّل استقبال المسائل الإثنية وأساليب الدراسة تعبيرًا واضحًا عن نفاذية الحدود بين التخصصات، وما تمثله في عالم الأنثروبولوجيا الثقافية، وعن إدراك أهمية الأبعاد التاريخية للدراسات في الأنثروبولوجيا الثقافية.

إن الوصول إلى ما بعد الأمثلة على التبادل المشترك بين الاختصاصات هو اقتراح بول فين (Veyne Paul) بشأن تاريخ شامل، ففكرته هي أن علم الاجتماع والإثنولوجيا وضعا فقط لأن التاريخ كان محدودًا جدًا في الماضي، وفي موضع تجاهل في الوقت الحاضر، وقد حدد فين عرفين للعمل في هذه العملية، فكان العرف الأول لا يعترف بأي تاريخ آخر سوى التاريخ الماضي، فليس هناك ما يضمن ذكريات ما فُقد، وقد اعتبر الاعتراف بالفهم الحالي أمرًا مفروغًا منه، وكان العرف الثاني هو النظر في تاريخ دولة بعينها فقط، مع التركيز على طابعها الخاص، وعلى تطورها في الزمان والمكان؛ كالتاريخ اليوناني والتاريخ الفرنسي وتاريخ القرن السادس عشر، وما إلى ذلك، ويرفض فين فرضية وحدة الوقت والمكان التي ما زالت إلى الآن تقيد كتابة التاريخ.

وبدلًا من ذلك، فإنه يتصور مجالًا متعدد التخصصات للدراسة تتحدد فيه التخصصات المنفصلة تقليديًا، وبهذه الطريقة يمكن للفرد تجنب أوجه القصور في

أي علم اجتماعي تجريبي، أو أي نوع من الإثنولوجيا المحدودة جدًا لدراسة الثقافات الأجنبية، أو على أية قيود مفروضة على انخفاض كتابة التاريخ.

وفي مجال الأنثروبولوجيا التاريخية الموجه نحو العلوم الثقافية، اتخذ المنطق والعاطفة خطوات نحو البحث في التخصصات وعبر التخصصات، فقد سعت إلى اختيار مواضيعها وأسئلتها بطريقة تمنع أي تخصص علمي من المطالبة بمسؤولية منفردة عن الموضوع، وقد ساهم العلماء والباحثين من مختلف المجالات المختلفة في فهم الظواهر التاريخية والأنثروبولوجية المعنية، وبقيت بعض الأعمال مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمجالات معينة من الدراسة، وبالتالي ساهمت في الجانب متعدد التخصصات من الجهد العام، فقد تم استيعاب بعض التخصصات الأخرى من البداية لتكون تخصصات متعددة، مع الأخذ في الاعتبار الأسئلة والمعرفة من مختلف مجالات البحث. وبالتالي، فإن التحقيقات الأخرى - التي وُصفت بأنها متعددة التخصصات - تحوم على هوامش مختلف مجالات البحث أو تتحرك فيما بينها.

إن دراسات غومبريخت(Gumbrecht) ، وفيفيفر(Pfeiffer) في سياق "الشعرية، والتفسيرية" يُقال عنها أنها قامت بتحفيز تطور الأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية على الرغم من وجهة نظر الأشخاص المعنيين، ومحتوى الدراسات، إلا أن هناك العديد من التداخلات مع الدراسات الدولية متعددة التخصصات حول "المنطق والعاطفة"، وبالإضافة إلى ذلك، لا بد من الاعتماد على التعاون بين علماء الأحياء وعلماء البيئة والمؤرخين، وعلماء الاجتماع، والمحللين النفسيين، وأكاديمي الأدب العاملين في مجال العلوم التربوية. كما أن مواصلة التعاون فيما بين التخصصات والتخصصات، التي تشمل ممثلين من ميادين أخرى، لا تزال مهمة يتعين تحقيقها في البحوث الانثروبولوجية في إطار العلوم التربوية.

وفيما يتعلق بالتقدم المستقبلي للأنثروبولوجيا التاريخية والتربوية، تبرز ثلاثة مخاوف معرفية مهمة تتعلق ببحوث التخصصات المختلفة والمتعددة والبينية:

- إحدى نتائج توسيع الأسئلة والموضوعات وطرق البحث حتى من وجهة النظر النمطية، والتعددية تعد أمر ضروري، ويرتبط ذلك بالبحث عن الأنثروبولوجيا التاريخية في التاريخ، والأعمال التاريخية الانثروبولوجية في الدراسات الثقافية، فضلًا عن التحقيقات داخل الأنثروبولوجيا التعليمية.

- خلقت عولمة السياسة والاقتصاد والثقافة مزيجا جديدا من المحلية والإقليمية والوطنية والعالمية، التي تعتبر في سياق الوحدة الأوروبية ذات أهمية متزايدة لقضايا التعليم، حيث يمكن للأنثروبولوجيا التعليمية الاسهام إلى حد كبير في فهمنا لهذه التطورات والتحقيق فيها، ومن وجهة نظر الأسلوب، تعد المقارنات المتزامنة والزمنية هي المهام الأساسية.

- حتى الآن، في مجال الأنثروبولوجيا التعليمية الناطق بالألمانية، قد وضعت أهمية ضئيلة للإجراءات الاثنوجرافية، ومع ذلك فإن التطورات في مجال أبحاث السيرة التاريخية والتعليمية تشير بالفعل إلى أن هذا الأمر يتغير؛ فإن

استخدام الأساليب الاثنوجرافية لدراسة السير الذاتية، والمؤسسات التعليمية، والإيماءات والطقوس التعليمية يفتح أبعاد جديدة كاملة من المعرفة و"البحوث الإثنية" و"البحث النوعي في مجال التربية والتعليم" التي تُشكل إجراءات بحثية هامة للأنثروبولوجيا التعليمية.